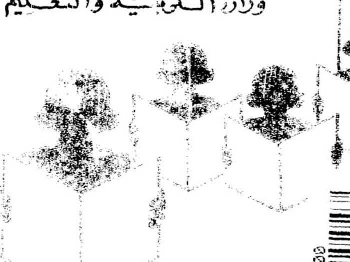
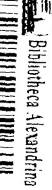
دراسات في

المكتبات المدرسية

حسن محمد عبد الشافي
مدير عام المكتبات
وزارة التربية والتعليم





دار الكتاب المصري
القاهرة

دار الكتاب اللبناني
بيروت

دراسات
في
المكتبات المدرسية

حسن محمد عبد الشافي
مدير عام المكتبات
وزارة التربية والتعليم

دار الكتاب المصري — القاهرة
دار الكتاب اللبناني — بيروت

الطبعـة الأولـــى
١٤١٠ هـ - ١٩٩٠ م

مقدمة

ازداد عدد الدوريات المتخصصة فى المكتبات والمعلومات بالعالم العربى خلال السنوات العشر الماضية . وبعد أن كانت « صحيفة المكتبة » التى تصدرها جمعية المكتبات المدرسية بمصر منذ أكثر من عشرين عاما هى الدورية المتخصصة الوحيدة على مستوى العالم العربى ، ظهرت عدة دوريات متخصصة أخرى فى بعض الدول العربية . وقد أسهم كثير من المكتبيين العرب فى تزويدها بالمقالات والدراسات المختلفة التى أصبحت تشكل فى مجموعها فكرا عربيا فى مجال المكتبات والمعلومات .

وكان للمؤلف ـ بحكم تخصصه المهنى وخبرته الوظيفية ـ شرف الإسهام بالمقالات والدراسات فى مجال المكتبات المدرسية بعدد من هذه الدوريات المتخصصة . ولقد رأى أن يجمع أشتاتا من هذه المقالات والدراسات فى مجلد واحد ، لتوسيع نطاق الاطلاع عليها وإتاحتها لأكبر عدد من المهتمين بالمكتبات المدرسية من موجهين واخصائيين وخبراء ، فضلا عن التربويين الذين يتوافر لديهم الإيمان بأهمية المكتبة المدرسية وبدورها فى العملية التعليمية والتربوية .

ويضم هذا الكتاب بين دفتيه بعض الدراسات والبحوث التى أعدها المؤلف ونشرت فى الدوريات المتخصصة ، أو قدمت الى المؤتمرات والندوات التى كانت المكتبات موضوع بحثها الرئيسى . ولقد تم إدخال تعديلات على بعض هذه الدراسات حتى تواكب المتغيرات والتطورات التى طرأت فى مجال المكتبات بعامة ، والمكتبات المدرسية بخاصة .

ويشتمل الكتاب على تسع دراسات ، تتناول الدراستان الأوليتان دور المكتبة فى العملية التعليمية والتربوية ، فتختص الدراسة الأولى بدور مكتبة المدرسة الابتدائية فى تحقيق استراتيجية تطوير التعليم والوسائل والأساليب التى تتبعها فى ذلك . أما الدراسة الثانية فتختص بدور المكتبة المدرسية فى تنمية مهارات القراءة والاطلاع لدى التلاميذ والطلاب .

وتركز الدراسات الثلاث التالية على مجموعات المواد التى تعد الركيزة الأساسية للخدمات المكتبية ، فتتناول الدراسة الثالثة مجموعات المواد بالمكتبات المدرسية وكيفية بنائها وتنميتها وتقييمها ، وتتناول الدراسة الرابعة المواد السمعية والبصرية باعتبارها مجموعة متميزة من المواد المكتبية لها خصائصها وطبيعتها ومعايير اختيارها ، وطرق حفظها وصيانتها . أما الدراسة الخامسة فهى عرض موجز لرسالة الماجستير التى تقدم بها المؤلف للحصول على درجة الماجستير فى الآداب من قسم المكتبات بجامعة القاهرة .

وتتناول الدراسة السادسة مراكز المصادر التربوية بالمديريات والادارات التعليمية باعتبارها خطوة ضرورية لنشر وتوسيع نطاق المكتبات الشاملة .

أما الدراستان السابعة والثامنة فتختصان بمهارات تناول المعلومات للطلاب والمعلمين ، حيث تتناول أولاهما التربية المكتبية للتلاميذ والطلاب من ناحية المفهوم والأهداف التعليمية الإجرائية ، وتتناول ثانيتهما مهارات تناول المعلومات لدى المعلمين وأهمية تزويدهم بها خلال إعدادهم المهنى ، أو من خلال برامج التدريب أثناء الخدمة .

وتتناول الدراسة الأخيرة (التاسعة) تقييم الخدمة المكتبية المدرسية ككل ، وطرق التقييم التى تتبع .

آمل أن يفيد منه التربـويون والعـاملون فى الحقل التعليمى بعـامة ، واخصائيو المكتبات المدرسية والعاملون فى مجالها بصفـة خاصـة ، وأن يضيف لبنة جديدة فى أدب المكتبات المدرسية ، والله الموفق .

المـؤلـف

دراسات فى المكتبات المدرسية

قائمة المحتويات

صفحة

١ ـ دور مكتبة المدرسة الابتدائية فى تحقيق استراتيجية تطوير التعليم ٩

٢ ـ المكتبة المدرسية وتنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ والطلاب ٣١

٣ ـ مجموعات المواد بالمكتبات المدرسية : بناؤها وتنميتها وتقييمها . ٥١

٤ ـ المواد السمعية البصرية فى المكتبات المدرسية . ٨١

٥ ـ بناء وتنمية المجموعات بمكتبات المدارس الثانوية فى مصر : دراسة ميدانية ١٠٩

٦ ـ نحو تعميم المكتبات الشاملة : مراكز المصادر التربوية بالمديريات والادارات التعليمية ١٢٧

٧ ـ مفهوم التربية المكتبية وأهدافها ١٤٩

٨ ـ المعلمون ومهارات تناول المعلومات . ١٧٧

٩ ـ تقييم الخدمة المكتبية المدرسية . ١٩٩

(١)

دور مكتبة المدرسة الابتدائية
فى تحقيق استراتيجية تطوير التعليم

أصبحت عبارة « أزمة التربية والتعليم » من العبارات الشائعة منذ بداية السبعينات بعد صدور التقرير الشهير الذى أعده فيليب كومز P. H. Coombs » خلال عمله مديرا للمعهد الدولى للتخطيط التربوى التابع لمنظمة اليونسكو العالمية عام ١٩٦٨ بعنوان « أزمة التعليم فى العالم » المعاصر »[١] ، وتنبأ فيه بحدوث أزمة فى التعليم تواجه العالم خلال السبعينات نتيجة لعدد من المتغيرات العالمية والمحلية . وحدد أسباب الأزمة فى الدول النامية فى زيادة الطلب على التعليم ، والنمو الاقتصادى غير المتوازن ، ونقص فعالية الإدارة المدرسية ، وطرق وتقنيات التعليم ، كذلك فى نقص الموارد المالية وعدم ملاءمة المناهج الدراسية لمتطلبات المجتمع ، والتوسع المتزايد فى نمط التعليم المدرسى .

وخلال الثمانينات قام كومز بإعداد تقرير تال لتقريره الأول ، بمعاونة المختصين بالمجلس الدولى لتنمية التعليم (ICED) صدر عام ١٩٨٥ بعنوان « أزمة العالم فى التعليم من منظور الثمانينات »[٢] تابع فيه أحداث هذه الأزمة وأعراضها فى العالم النامى وفى العالم المتقدم على السواء .

وفور صدور التقرير الأول قام كثير من العلماء والباحثين بدراسة جوانب أزمة التعليم المختلفة ، وتحليل أسبابها وآثارها فى دول العالم

المختلفة ، وفى المنظمات الإقليمية والدولية المعنية ، لمحاولة إيجاد الحلول ، واتخاذ القرارات الكفيلة بتطوير التعليم وتحديثه ورفع كفاءته ونوعيته ، لمواكبة تحديات العصر التى تتمثل فى الانفجار المعرفى ، وطغيان المعلومات وتأثيراتها المباشرة وغير المباشرة على كل فرد من أفراد المجتمع ، فضلا عن التزايد السكانى الرهيب ، والتقدم التكنولوجى المطرد .

ومن المسلم به أن التعليم ـ بمواصفات وشروط معينة ـ كان ولا يزال وسوف يكون محور التقدم والارتقاء . وإذا نظرنا إلى الدول المتقدمة التى تقود عالم اليوم فى المجالات كافة ، نجد أنها لم تصل إلى ما وصلت إليه من تقدم ورقى إلا عن طريق التعليم الذى يعد الأجيال الناشئة إعدادا يمكنهم من المحافظة على هذا التقدم والإضافة المستمرة إليه . ولم تكتف هذه الدول بنوعية التعليم بها ، وإنما تقوم بتطويره وتحديثه باستمرار ، ولا تقنع بما حققته من تقدم وإنما تسعى دائما إلى التحسين والجودة .

ولقد وضعت كثير من الدول استراتيجية التعليم بها وفقا لأوضاعها الخاصة وآمالها وتطلعاتها . وعلى النطاق القومى فى مصر أعلنت استراتيجية جديدة للتعليم بعد أن أعلنت القيادة السياسية فى أكثر من مناسبة أهمية تطوير التعليم لاقتناعها بأهمية الدور الذى ينهض به فى تحديد مستقبل البلاد من خلال مساهمته فى بناء الإنسان المصرى كصانع للتقدم « ولهذا كان من الضرورى وضع استراتيجية جديدة لتطوير التعليم من أجل تحقيق التنمية الشاملة ومواجهة تحديات المستقبل ومتطلبات القرن الواحد والعشرين »[٣]

استراتيجية تطوير التعليم :

بدأ استخدام مصطلح « الاستراتيجية : Strategy » فى الشئون العسكرية ، ويعنى تعبئة واستخدام مختلف القوات والإمكانات لتحقيق

الأهداف التى تضعها القيادة السياسية . ثم اتسع استخدامه ليشمل مختلف جوانب ومجالات الحياة ، و« أصبح ينظر إلى الاستراتيجية على أنها مجموعة الأفكار والمبادىء التى تتناول ميدانا من ميادين النشاط الإنسانى بصورة شاملة متكاملة ، وتكون ذات دلالة على وسائل العمل ومتطلباته واتجاهات مساراته بقصد إحداث تغيرات فيه وصولا إلى أهداف محددة »(٤) كما يمكن تعريف الاستراتيجية بأنها « المسار المختار بين بدائل متعددة وممكنة للتحرك فى إطاره بالخطط والبرامج نحو تحقيق الأهداف »(٥)

وتذكر استراتيجية تطوير التعليم فى مصر « أنه يحدث كثير من الخلط بين السياسة التعليمية واستراتيجية تطوير التعليم . فالسياسة التعليمية تحدد الأهداف التى يتعين الوصول إليها لتغير الواقع من أجل المستقبل ، الذى نتنبأ به فى ضوء المتغيرات ـ سواء العالمية أو المحلية ـ التى يحيط بهذا الواقع ، كل ذلك فى إطار الاتجاهات الأساسية لسياسة الدولة ، التى يحددها الدستور . أما الاستراتيجية ، فيقصد بها مجموعة الدعائم التى تحكم الوسائل والأعمال التى يجب اتخاذها للوصول إلى الأهداف المرجوة ، وبالإضافة إلى ذلك ، فإن الاستراتيجية تحدد المنهج الذى يجب اتباعه عند التخطيط تنفيذا للدعائم التى تقوم عليها »(٦) .

منطلقات ومحاور استراتيجية تطوير التعليم :

وضعت استراتيجية تطوير التعليم تصورا كاملا للتعليم فى مصر بدءا من واقعه والمشكلات التى تواجهه ، وانتهاء بتحديد الدعائم التى تقوم عليها استراتيجية التطوير من حيث المنطلقات والمحاور . وإذا كانت هذه الاستراتيجية قد تضمنت العديد من المنطلقات والمحاور التى تؤدى فى مجموعها إلى تطوير التعليم وتحديثه لمواكبة تحديات العصر الملىء بالمتغيرات الكثيرة والمتلاحقة سواء على المستوى الدولى أم المحلى ، فإن هناك محورا

هاما يمثل فى رأى الباحث ، جوهر الاستراتيجية : هو « التعلم الذاتى والتعليم المستمر » ، وإذا تم تحقيقه والوفاء بمتطلباته ، فإن الاستراتيجية تكون قد حققت ركنا هاما من أركانها .

أكدت الاستراتيجية - ضمن محور الارتفاع بالمستوى الكيفى للتعليم العام - على ضرورة « تنمية القدرات الابداعية ، والقدرة على التفكير العلمى الواضح ، والقدرة على التعبير عن التفكير العلمى » ، وذلك بإعادة النظر فى مناهج الدراسة على النحو التالى :

« ١ - أن يكتسب التلاميذ والطلاب المعارف والمهارات الأساسية واللازمة لبناء شخصياتهم بناءا سليما متكاملا من أجل الحياة الكريمة .

٢ - تنمية القدرة والكفاءة لدى التلاميذ على التعليم الذاتى ، وما يتضمنه ذلك من إذكاء الرغبة على التعلم طواعية بأسلوب استقلالى .

٣ - تنمية القدرة على حسن استخدام المعرفة المكتسبة والمعلومات ، والتركيز على تنمية القدرة على التفكير العلمى ، والتعبير والمبادرة فى التصور . وفى المعلومات مما يجب معه اتاحة الفرصة للأفراد فى تنمية طاقاتهم الذهنية على الاستفادة منها واستخلاص النتائج الخلاقة منها .

٤ - تعويد التلاميذ والطلاب على التفكير المنطقى ، والقدرة على استخلاص الأفكار الأساسية للموضوعات التى يدرسونها وتركيبها لاستخلاص نتائج جديدة منها ، فضلا عن القدرة على تصور الأمور . ويجب أن يتضمن ذلك الاتجاه إلى التجديد لا إلى التقليد ، وإلى الابتكار لا إلى مجرد التكيف »[٧]

ويتبين من هذا أن ما تتجه إليه سياسة تطوير التعليم الحالية التى تضمنتها الاستراتيجية هو تطوير المنهج الدراسى بمعناه الواسع ، وإدخال التغيير الفعال والمؤثر على محتوى التعليم وطرقه وأساليبه لإعداد الفرد المتعلم إعدادا سليما من كافة النواحى بحيث يصبح قوة دافعة ومؤثرة فى

المجتمع . ولا يتأتى هذا إلا عن طريق اكسابه المهارات اللازمة التى تمكنه من تطوير نفسه تطويرا مستمرا ، وتنمية ذاته تنمية مطردة . ومن الطبيعى أن طرق التعليم التقليدية التى تعتمد على التلقين والحفظ ، ووقوف المتعلم موقفا سلبيا من عملية التعلم لا يمكن أن تتوافق أو تتلاءم مع متطلبات العصر وتحدياته ، ومتغيراته المحلية والعالمية . ومن هنا فإن التعليم الحديث يعتمد اعتمادا كبيرا على اكساب المتعلم المهارات والقدرات التى تمكنه من أن يستمر فى تعليم نفسه بنفسه ، وفى اكتساب الخبرات المتعددة اللازمة للتكييف مع مجتمعه وتطوره ، وتجعله قادرا على الاستجابة لتحديات عالم سريع التغيير والنمو فى كل مجال من مجالات الحياة .

ومن هنا يصبح التعلم المستمر (continuing Learning) ضرورة لا غنى عنه لكل أفراد المجتمع ، وبخاصة للقوى العاملة فى المجتمع العصرى ، حيث أن التطور التكنولوجى وثورة المعلومات تتطلب التطور المستمر ، والتنمية الذاتية المطردة . لذلك فإن استراتيجية التعليم يجب أن تتجه إلى تحقيق التعلم من أجل التمكن (Learning for Mastery) ، أى تعمل على غرس الاهتمام لدى الطلاب إلى مزيد من التعلم ، « ولهذا يجب أن يكون التعليم المدرسى ناجحا ومجزيا كأساس لضمان استمرار التعلم مدى الحياة حسب الحاجة »[٨]

التعلم الذاتى والتعليم المستمر :

التعلم الذاتى ضرورة من الضرورات التعليمية فى نظم التعليم المعاصرة ويمثل أحد المحاور الأساسية التى تبنى عليها الاستراتيجيات والسياسات التعليمية فى غالبية دول العالم . حيث أن تقدم الفرد ، وبالتالى تقدم المجتمع يرتبط إلى حد كبير بقدرة الفرد على تعليم نفسه بنفسه ، واكتساب الخبرة التى تمكنه من الحصول على مزيد من الخبرة ،

وذلك فى إطار من التربية المستمرة التى تمتد طوال عمر الإنسان ، والتى « تعنى ببساطة أن التربية لا تنتهى بانتهاء تعليم الفرد الرسمى فى المدرسة أو الجامعة بل تدوم بدوام حياته وتستمر مع استمرارها » .(٩)

ويطلق مجمع اللغة العربية بالقاهرة على التعلم الذاتى مسمى « تربية ذاتية Self Education » ويعرفه بأنه « عملية تتم بها تربية ذات الفرد بنفسه نتيجة لدوافعه الذاتية وصلاته الاجتماعية »(١٠) كما يعرف بأنه « أسلوب التعلم الذى يستخدم فيه الفرد من تلقاء نفسه ، الكتب أو الآلات التعليمية أو غيرها من الوسائل ، ويختار بنفسه نوع ومدى دراسته ويتقدم فيها وفقا لمقدرته بدون مساعدة مدرس »(١١) . وتبين نشرة شبكة التجديد التربوى من أجل التربية بالدول العربية أن المقصود من التعلم الذاتى هو « تمكين المتعلم من الاعتماد على نفسه بصورة دائمة ومستمرة فى اكتساب المعارف والمهارات والقدرات اللازمة لتكوين شخصيته واستمرار تربيته لذاته بما يمكنه من التلاؤم الايجابى السوى مع متطلبات الحياة فى مجتمع سريع التغير »(١٢) .

ومن هذه التعريفات ومثيلاتها نجد أن التعلم الذاتى يتم بواسطة الفرد ذاته ، ونتيجة لمجهوده فى تنمية مهاراته ، وفى زيادة خبراته ، واكتساب المعارف ، طبقا لدوافعه الذاتية من التعلم ، وتلبية لاحتياجاته ، واهتماماته الشخصية . ومن المعروف من وجهة النظر التربوية أن المتعلم يقبل على اكتساب الخبرات والمهارات إذا توافر لديه قدر مناسب من الاهتمام والاحساس بأهمية ما يتعلمه ، حيث أثبتت البحوث التربوية أن الفرد يتعلم « بكفاءة الأشياء التى ترتبط بغاياته واحتياجاته واهتماماته »(١٢) . أى عندما يتوافر لديه الدافع للتعلم ، وكلما كان الدافع قويا كان التعلم أقوى فعالية ، وأبقى أثرا . حيث أن الدافع يمثل أحد العوامل الهامة فى عملية التعليم والتعلم .

وفى نطاق التعلم الذاتى ، ودوره المؤثر فى تطوير التعليم وتحديثه

واثراء مردودة ، فقد حددت نشرة شبكة التجديد التربوى (إيبـداس) أربعة محاور لتحقيق أهداف وغايات التعلم الذاتى ، هى :

« ـ استحـداث طرائق وأسـاليب جديـدة لتنمية التعلم الـذاتى فى المدارس .
ـ التقويم الذاتى .
ـ تهيئة فرص التعلم الذاتى فى المجتمع .
ـ تنمية المناهج والمواد التعليمية القائمة على التعلم الذاتى »[١٤] .

مكتبة المدرسة الابتدائية

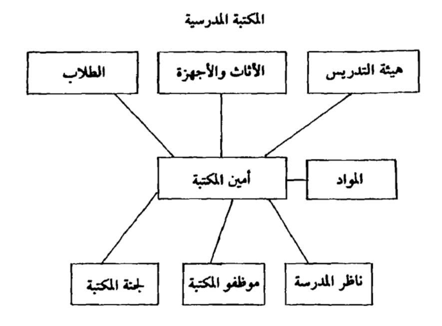
تمثل المكتبة المدرسية موقعا متميزا فى النظم التعليمية المعاصرة ، إذ عن طريق مصادرها المتنوعة ، وخدماتها المتعددة ، وأنشطتها المتميزة يمكن تحقيق غالبية الأهداف التعليمية والتربويـة ، والاسهام فى نجـاح الاستراتيجية التعليمية الحديثة ، التى رأينا أنها تـدور فى الغالب الأعم حول كيفية تزويد الـطالب بالمهـارات والخبرات التى تمكنـه من التعلم الذاتى ، ومن ثم التعليم المستمر طوال حياته . .

وإذا كـان التعلم الذاتى والتعليم المستمـر هو المنـطلق الأساسى للاستراتيجيـات التعليمية المعـاصرة ، فـإن التعليم يجب أن يتحرر من الطرق التقليدية التى تعتمد على التلقين والحفظ ، وأن يعتمد على المشاركة الفعالة للمتعلم ، إذ يؤكد الفكر التربوى الحديث على أن جميـع أنواع التعليم يجب أن تكون عمليات تتركز على تكييف الفرد مع العالم الذى يعيش فيه ، غير أنه لما كان العالم فى تغير مستمر ، ولما كان الفرد هو القوة الحقيقية للتغيير ، فإن هذا التكييف ينبغى أن يكون عملية دائمة مستمرة وليست عملية منتهية فى مرحلة معينة من مـراحل عمـر الإنسان[١٥] . وبالتالى فإن استراتيجية التعليم تركز على عملية استمرار التعليم بامتداد عمر الفرد ، إذ أن الأمى فى عالم الغد لن يكون ذلك الفرد الذى لا يعرف

القراءة أو الكتابة ، وإنما سيكون ذلك الفرد الذى لم يتعلم كيف يتعلم . وعندما تأخذ المدرسة الابتدائية على عاتقها إعداد التلميذ إعدادا متكاملا من كافة النواحى ، فإنها يجب أن تمنحه الفرص الكافية لنموه نموا متوازيا من جميع النواحى لتحقيق النمو المتكامل ، وتزويده بالمهارات التى تمكنه من أن يعلم نفسه بنفسه عن طريق الحصول على المعلومات ونقدها واختيار الصالح منها والاستخدام الوظيفى لها لأى غرض من الأغراض ، وفى هذا تأكيد لدور المكتبة المدرسية فى النظم التعليمية الحديثة ، وما تستطيع أن تسهم به فى تحقيق أهدافها . إذ من الواضح أنه لا يمكن تحقيق أهداف أى استراتيجية تعليمية متطورة ، تتخذ التجديد والاصلاح التربوى أساسا لها ، بدون الخدمة المكتبية المدرسية ، أو بدون استخدام مصادر المكتبة استخداما وظيفيا وفعالا لخدمة الجوانب المختلفة للعملية التعليمية ، أو بدون توظيف أنشطة المكتبة فى المجالين الثقافى والتربوى وغرس عادة القراءة والاطلاع وتنميتها ، والايجابية فى الحصول على المعلومات من مصادر متعددة بأسلوب علمى واع يحقق النمو الذاتى للمتعلم ، يمكنه من التكيف المستمر مع متطلبات ومتغيرات العصر .

ولم تعد المكتبة بالمدرسة الابتدائية مجرد نشاط خارج المواد الدراسية المقررة ، وإنما أصبحت مركزا للتعلم ، يستطيع التلميذ استخدام مصادرها المختلفة للحصول على المعلومات بهدف البحث والاستشارة أو القراءة الترويحية ، كما أصبح الهدف منها تدعيم وإثراء المناهج الدراسية ، ومواكبة الفكر التربوى الحديث الذى يؤكد على ضرورة توفير الفرص الكافية للتلاميذ لتحقيق النمو المتكامل على أسس فردية وفق قدراتهم وميولهم واستعداداتهم . ولقد أدى ذلك إلى ضرورة توفير كافة أشكال المواد التعليمية وأجهزتها المتمثلة فى أوعية الذاكرة الخارجية وآلات تشغيلها . وتخطيط برامج موسعة وشاملة لخدمات المكتبة المدرسية باعتبارها محورا للعمليات التعليمية والأنشطة التربوية والثقافية المتصلة بها .

ويمكن لأمين المكتبة ، بحكم موقعه الاستراتيجى فى المدرسة ، أن يشارك ويدعم غالبية العمليات التعليمية والتربوية ، ويبين الشكل التالى موقع أمين المكتبة فى المدرسة ، واتصاله بكافة أفراد المجتمع المدرسى من معلمين وطلاب ، وتوظيف الامكانات المادية المتمثلة فى الأثاث والأجهزة والمواد لخدمة العملية التعليمية والتربوية .



ولقد وضعت كثير من الهيئات أهدافا متعددة ومتنوعة لمكتبة المدرسة الابتدائية ، واستنادا إلى بعض المصادر المكتبيـة ، يمكن ذكر الأهـداف التالية كأهداف متعارف عليها بين العاملين فى المكتبات المدرسية .

١ ـ خدمة التكامل فى المناهج عن طريق إذابة الحواجز التقليدية بين المقررات الدراسية واثرائها بمزيد من المعرفة ، وتوجيه الطلاب إلى قراءات من الكتب والمراجع والقيام بمشروعات متصلة بالنشاط التعليمى بالمدرسة .

٢ ـ تزويد التلاميذ والطلاب بالمهارات التى تمكنهم من الاستخدام الواعى والمفيد لمحتويات المكتبة والخدمات التى توفرها .

٣ ـ توفير الكتب والمراجع والوسائل السمعية والبصرية وغيرها من المواد التعليمية المختلفة التى تحتاج إليها المقررات الدراسية ومختلف أوجه الأنشطة التربوية بالمدرسة .

٤ ـ تنمية الاتجاهات والقيم الاجتماعية المرغوبة من خلال الأنشطة المكتبية المتنوعة .

٥ ـ غرس عادة القراءة والاطلاع لدى التلاميذ والطلاب ، وتنمية قدراتهم القرائية .

٦ ـ خدمة البيئة المحيطة بالمدرسة عن طريق فتح المكتبات المدرسية فى غير أوقات الدراسة لخدمة الطلبة وأولياء الأمور وأهالى الحى ، خاصة فى المناطق التى لا يتوافر بها خدمة مكتبية عامة .

خدمات وأنشطة مكتبة المدرسة الابتدائية :[١٦]

تحقق مكتبة المدرسة الابتدائية أهدافها عن طريق العديد من الخدمات والأنشطة المتنوعة ، التى تهدف فى مجموعها إلى تعزيز فرص استخدام الأطفال للمكتبة ومصادرها ، سواء أكانت مطبوعة أو غير مطبوعة ، استخداما مثمرا يعود عليهم بالنفع والفائدة ، فضلا عن الاسهام فى تنشئة الطفل وتكوينه علميا وثقافيا وتربويا .

وبالرغم من أن الخدمات والأنشطة التى تقدمها مكتبة المدرسة الابتدائية تتكامل فى وحدة شاملة ، إلا أنه يمكن تقسيمها إلى قسمين ، هما :

(أ) الخدمات المباشرة .

(ب) الأنشطة غير المباشرة .

ومن المناسب تناول كل قسم منها فيما يلى :

(أ) الخدمات المباشرة :

١ ـ تيسير مواد القراءة والإرشاد القرائى :

لعل من أهم أهداف مكتبات الأطفال تيسير مواد القراءة ، ومنح الفرص الكافية للأطفال للقراءة الحرة ، وتنمية قدراتهم وميولهم القرائية عن طريق الإرشاد القرائى المستمر . وهناك عدة معايير يتم تطبيقها فى اختيار كتب الأطفال ، لا يتسع المجال لتناولها . ولكن يعنينا هنا بعض الاعتبارات التى يجب مراعاتها عند اختيار كتب الأطفال ، والتى من أهمها ما يلى :

(أ) أن يغلب على الكتاب الأسلوب القصصى ، خاصة بالمراحل السنية الأولى ، حيث يميل الأطفال إلى قراءة القصص نظرا لما تحمله لهم من عناصر التشويق المختلفة .
(ب) أن يعالج الكتاب مضمونا واضحا مبسطا يستطيع الأطفال استيعابه والالمام به .
(جـ) أن يحتوى الكتاب على قيم تربوية مرغوب فيها ، تؤثر على السلوك القيمى للأطفال ، وتدفعهم إلى السلوك القويم .
(د) أن يكون اخراج الكتاب جيدا من حيث الطباعة والبنط المناسب ، وجودة الورق ، ووضوح الصور والرسوم والألوان ، فضلا عن الغلاف المميز الذى يثير فى الأطفال حب القراءة .
(هـ) أن تكون لغة الكتاب سليمة ، ومفرداته اللغوية ضمن ما يعرفه الأطفال من ألفاظ ، أو ما يعرف بقاموس الطفل فى كل مرحلة سنية .
(و) ان تتنوع موضوعات القصص (خيالية ـ دينية ـ

مغامرات ـ علمية ـ تاريخية ـ اجتماعية) فضلا عن كتب التراجم والسير للأعلام والأبطال . حتى توافق ميول اهتمامات الأطفال ، وتلبى احتياجاتهم القرائية .

ويرتبط بجودة الاختيار التنظيم المبسط للكتب بحيث يسهل على الأطفال الالمام به ، إذ أن التنظيم الجيد المبسط البعيد عن التفريعات الدقيقة يمكن الأطفال من انتقاء الكتب بأنفسهم ، وتصفحها واختيار ما يروقهم منها . وفى هذا تحقيق لمبدأ هام من مبادىء الخدمة المكتبية للأطفال ، وهو اتاحة الفرص الكافية لهم للوصول إلى الكتب دون عوائق أو حواجز تقف بينهم وبينها ، وإنما هناك اتصال مباشر وألفة دائمة محببة .

٢ ـ خدمة المناهج الدراسية بالمدرسة الابتدائية :

إن الأخذ بالمفاهيم الحديثة للمنهج الدراسى الواسع ، الذى لا يقتصر على كم معين من المعلومات يقتضى توظيف إمكانات المكتبة المدرسية لخدمة المناهج الدراسية ، وتعميق أهدافها ، وخدمة أبعادها المختلفة ، كما أن طرق التدريس الحديثة التى تعتمد على جهود المتعلم ذاته فى الحصول على المعلومات من مصادر متعددة ، لا يمكن تنفيذها بصورة فعالة إلا إذا اتيح للأطفال فرص القراءة الواسعة المتنوعة . ولقد أثبتت التجارب التربوية أن الأطفال يقبلون على القراءة ، عندما يشعرون أنها تلبى غرضا معينا ، وتضيف خبرة جديدة . وعندما يكلفون بالقراءة فى موضوع معين ، فإنهم يكتشفون أن الكتب تتضمن معلومات قيمة ، تعينهم على فهم ما يحتويه الكتاب المدرسى من معلومات ويعرفون فى الوقت نفسه أن الكتاب المدرسى ما هو إلا إطار عام للمنهج الدراسى ، وأنه ليس المصدر الوحيد للمعلومات فى الموضوع الذى يتناوله ، وإنما هناك مصادر أخرى يمكن الاعتماد عليها فى الحصول على المعلومات . وبذلك يتحول التعليم من الطرق التقليدية التى تعتمد على التلقين والحفظ

واستظهار المعلومات بغرض الامتحان فقط ، إلى طرق حديثة تدور حول الفهم والنقد والتحليل والمقارنة وما إلى ذلك من مهارات التعلم .

ومن الطبيعى أن تعتمد فعالية المكتبة فى خدمة المناهج الدراسية على مقدار اسهام المعلمين وتعاونهم مع أمين المكتبة ، وعلى الجهد الذى يبذلونه فى سبيل تقريب المكتبة ومصادرها إلى الأطفال ، وتوظيفها لإثراء المنهج الدراسى بمفهومه الواسع .

٣ ـ التربية المكتبية (التدريب على استخدام المكتبة) :

تتجه استراتيجية التعليم إلى الأخذ بمفهوم التعلم الذاتى كمحور أساسى من محاورها ، ويعترف غالبية المربين بأهمية المكتبة وضرورتها فى هذا المجال ، إذ أن التعليم المستمر طوال الحياة لا يمكن تحقيقه إلا عن طريق المكتبة ومصادرها . ومن الطبيعى أن اكساب الأطفال مهارات التعلم الذاتى يتم عن طريق اكسابهم مهارات الحصول على المعلومات من مختلف أنواع المصادر ، ولأى غرض من الأغراض ، فضلا عن التمرس فى استخدام الكتب والمكتبات ، استخداما مثمرا نافعا . وهذا ما تحققه التربية المكتبية ، التى تؤدى إلى اكساب الأطفال الخبرة التى تقودهم إلى مزيد من الخبرة . إذ طالما عرف الطفل طرق استخدام المكتبة ومارسها فعليا ، وتدرب على الحصول على المعلومات ، وتيقن من أهمية القراءة والاطلاع للحياة الثقافية والدراسية ، فإن استخدامه للمكتبات وعالم الكتب والمطبوعات سينمو باستمرار ، وسيعتمد على مصادر المكتبة فى التحصيل الدراسى ، والاستزادة من العلم والمعرفة ، وفى إيجاد الحلول للمشكلات التى تقابله ، وفى التنمية الذاتية .

ويتفق المكتبيون ورجال التربية على ضرورة البدء فى التربية المكتبية للأطفال فى نفس الوقت الذى يبدأون فيه تعلم القراءة ، واستخدام أول

كتاب . بل إن غالبيتهم تركز على أهمية الزيارة الأولى التى يقوم بها الطفل للمكتبة ، إذ أنها ذات أثر كبير على اتجاهه نحوها ، ونحو بقية أنواع المكتبات فى المستقبل .

٤ - الإعارة الخارجية :

إن الغرض الأساسى للمكتبة ، سواء أكانت مدرسية أم عامة ، هو تيسير حصول الأطفال على مواد القراءة المناسبة ، لذا فإنها توفر إمكانات القراءة الداخلية ، وتوفر لهم كذلك سبل أخذ المواد خارج المكتبة لقراءتها فى المنزل ، وإعادتها إلى المكتبة بعد الانتهاء منها .

ويجب أن تتسم عمليات الإعارة الخارجية للأطفال بالبساطة والبعد عن التعقيد ، حتى يستطيع الأطفال الالمام بنظمها وقواعدها ، ومن ثم يلتزمون بها التزاما تاما . ومن الطبيعى أن تختلف نظم الإعارة من مكتبة إلى أخرى طبقا للائحة التى تنظم عملها ، ولكن يجب ألا يؤثر هذا الاختلاف على اتاحة الفرص الكافية للأطفال لاستعارة ما يرغبون فى قراءته من المواد ، وتسهيل الاجراءات لهم بحيث لا تأخذ وقتا طويلا . كما يجب على المكتبة ترسيخ السلوك المكتبى السليم لديهم ، مثل ضرورة إرجاع المواد المعارة فور الانتهاء منها وفى التاريخ المحدد للارجاع ، حتى يتمكن غيرهم من الأطفال من استخدامها . حيث أن المكتبة مصادرها للجميع ويجب ألا يستحوذ فرد واحد على مادة أو مواد معينة ويحرم بقية زملائه منها .

وتستخدم إحصاءات الإعارة الخارجية فى التعرف على ميول الأطفال القرائية وعلى الموضوعات التى يحتاجون إليها . وعلى أمين المكتبة أن يخطط عمليات التزويد وفقا للنتائج التى يتوصل إليها من تحليل إحصاءات الإعارة .

٥ ـ حصة المكتبة :

ان نجاح وفعالية برنامج المكتبة فى المدرسة يعتمد ـ إلى حد كبير ـ على اتاحة الفرص الكافية لاستخدام الأطفال للمكتبة . وتعد أى خطة وافية بالغرض إذا كانت تقرب المكتبة فى سهولة ويسر إلى جميع الأطفال لاستخدام مصادرها لأى غرض من أغراض القراءة والاطلاع ، وتوفير الوقت المناسب لذهاب الأطفال إلى المكتبة بانتظام . وأفضل الخطط فى هذا المجال ، تلك التى تتضمن تخصيص وقت يومى محدد لذهاب كل فصل من فصول المدرسة إلى المكتبة ، على شريطة أن تتاح الفرص الكافية للأطفال كأفراد ومجموعات لاستخدام المكتبة فى أى وقت من أوقات اليوم المدرسى ، لتحقيق أغراض خاصة ، ويساعد هذا التنظيم فى التوفيق بين أنشطة المكتبة وأنشطة الفصل بفعالية أكبر . كما يمكن أمين المكتبة من العمل فى برنامج نشاط محدد مع كل فصل بالتعاون مع المدرس .

٦ ـ مكتبات الفصول :

على الرغم من أهمية المكتبة الرئيسية بكل مدرسة ابتدائية ، إلا أن الضرورة تقضى توفير مكتبات بالفصول الدراسية المختلفة بالمدرسة الابتدائية حيث تعار الكتب من المكتبة الرئيسية إلى مكتبة الفصل لمدة محددة ، وتكون هذه الكتب من النوع الذى يرغب المدرس فى الاحتفاظ به فى الفصل طوال المدة اللازمة لتدريس وحدة معينة من الوحدات الدراسية ، وقد يحتاج إلى مواد أخرى لمدة محددة ، بالإضافة إلى عدد من الكتب الأخرى التى يقبل الأطفال على قراءتها ، ويفضل أن تكون فى متناول أيديهم داخل الفصل . ويتم إعادة هذه الكتب إلى مكتبة المدرسة بعد الانتهاء منها ، أو خلال مدة محددة حيث يجب تنويع المجموعات بمكتبات الفصول بين فترة وأخرى . كما يجب أن يوضع فى الاعتبار عند تخطيط إعارة الكتب إلى الفصول الدراسية أن تتم دون الإخلال

بمجموعات الكتب بالمكتبة ، ودون استنزافها أو إضعافها ، حتى لا تكون هذه الاعارة سببا فى عدم الاستفادة الكاملة بجميع رصيد المكتبة من المواد .

(ب) الأنشطة غير المباشرة :

يقصد بالأنشطة غير المباشرة ، الأنشطة الثقافية والفنية التى تقوم بها المكتبة ، لتوسيع نطاق الاستفادة من خدماتها ، وتعميق خبرات الأطفال وتدعيمها نحو القراءة ، واكساب الأطفال خبرات ثقافية وفنية متنوعة ، فضلا عن التوعية بالأحداث الجارية وبالمشكلات القومية والبيئية . ويمثل النشاط المكتبى القاعدة الأساسية لكثير من الخبرات التى يمكن اكسابها للأطفال ، إذ أن من المعروف أن الأطفال يتعلمون عن طريق الخبرة ، وللخبرة أثرها الذى لا ينكر على التعليم والتدريب . وعندما نبحث الخبرات التى تهيئها المكتبة للأطفال ، فإننا نتوصل إلى نماذج متعددة للنشاط . وتعد الأنشطة التالية مناسبة تماما لمكتبة المدرسة الابتدائية من ناحية ، ولاستعدادات وقدرات الأطفال من ناحية أخرى .

١ ـ ساعة القصة :

تتميز مكتبات الأطفال بنوع من النشاط ، لا نجده فى أنواع المكتبات الأخرى ، ونعنى به ساعة القصة ، أو ما عرف برواية القصة . ويعتمد فى تنفيذها على قراءة قصة مختارة بعناية ، وبصوت معبر على الأطفال ويمكن القول بأن القصة الجيدة تجد المستمع الجيد ، الذى ينصت باهتمام وتركيز . كما أن طريقة الإلقاء ، وتلوين الصوت ، ومواكبته لطبيعة الأحداث ، يجذب الأطفال إلى الانصات والتركيز ، ومحاولة التعرف على مجريات الأحداث .

ولا يمكن إغفال الدور الثقافى للقصة فى حياة الطفل فمع أنها لون أدبى فهى تحمل مضمونا ثقافيا ، لذا فإن رواية القصة يمكن أن تكون أكثر من مجرد التسلية أو الاستمتاع ، فهى دعوة مفتوحة للمشاركة فى خبرات الآخرين القرائية . ولقد أثبتت التجارب أن الأطفال يقبلون على قراءة القصة التى استمعوا اليها ، أو التى شاهدوها ممسرحة أمام عيونهم .

وإذا كانت مهارات الانصات الواعى من المهارات التى يجب أن يكتسبها الأطفال ، فإن رواية القصة مجال لا يمكن اغفاله أو التقليل من شأنه فى اكساب الأطفال هذه المهارة . كما أن ساعة القصة تعتبر مجالا حيويا لمشاركة الأطفال الأكبر سنا فى تقديم المعونة والمساعدة لأمين المكتبة ، إذ تقوم جماعة منهم بإعداد قاعة المكتبة وتنظيمها لساعة القصة ، وإعداد الإعلانات والملصقات لدعوة الأطفال الصغار لحضورها ، واختيار القصص الملائمة .

٢ - مسرحة القصص :

يقصد بمسرحة القصص إعدادها دراميا بشكل يسمح بتمثيلها . ويتيح التمثيل فرص التعبير الفنى لكثير من الأطفال ، وكثيرا ما تؤخذ التمثيليات التى يعدها ويقدمها الأطفال بمعاونة أمين المكتبة من القصص المحببة لهم . فتتألف مجموعة منهم لقراءة القصة قراءة واعية متأنية ، وتناقش أحداثها الممتعة المثيرة ، واختيار الأجزاء التى تمثل منها ، ثم يعدونها دراميا ، ويوزعون أدوارها عليهم ، ويقومون بتمثيلها أمام زملائهم . وقد يختر الأطفال بعض التسجيلات الموسيقية المناسبة لإذاعتها خلال العرض المسرحى .

وفى بعض المكتبات ، قد تستخدم العرائس فى تمثيل القصة ، وغالبا ما يحدث ذلك للأطفال الصغار الذين لم يتجاوزوا الصفوف الأولى من المدرسة الابتدائية .

وخلاصة القول إن مسرحه القصص تضيف خبرات لا شك فى قيمتها للأطفال وتدربهم على الإلقاء المعبر ، والنطق الواضح ، كما يعودهم على الإلقاء الجيد وتنويع الصوت ، فضلا عن اضفاء جو من المرح والبهجة والسرور . كما يعتبر دعوة مؤثرة للقراءة .

٣ ـ المحاضرات والندوات :

تعد المحاضرات والندوات من الوسائل الهامة التى تتبعها المكتبة فى مجال النشاط الثقافى والإعلامى ، إذ عن طريقها يمكن إثارة الاهتمام بقضية من قضايا الساعة ، وبالأحداث الجارية ، أو بمناسبة من المناسبات الدينية أو القومية ، أو المحلية ، وما إلى ذلك من الموضوعات التى يرغب فى توعية الأطفال بها . ولا يخفى ما لهذه المحاضرات والندوات من أهمية فى التكوين الثقافى العام للتلاميذ من حيث تدريبهم وتعويدهم على الانصات والاستماع إلى وجهات النظر المختلفة ، مما يعودهم على النقد الواعى ، والموازنة بين الأفكار على أساس من الاقتناع .

وعلى ذلك فإن المكتبات تعطى أهمية خاصة لبرنامج المحاضرات والندوات ، فتعد خطة عامة على مدار السنة ، تراعى فيها المناسبات المختلفة ، والأحداث الجارية ، وتدعو المختصين للاشتراك فى الندوات أو إلقاء المحاضرات . ومما لا شك فيه أن المحاضرات والندوات إذا أحسن اختيار موضوعاتها ، وأحسن اختيار المشاركين فيها ، تسهم فى تنمية المعارف العامة لدى الأطفال ، وتحيطهم علما بموضوعات شتى خارج نطاق المقررات الدراسية . وتدربهم على أسلوب المناقشة ، وكيفية التعبير عن الأفكار والآراء بوضوح وسلاسة ، فضلا عن احترام أفكار وآراء الآخرين ، والنقد البناء الذى يستهدف المصلحة والحقيقة فقط دون التحيز لرأى أو فكرة .

٤ ـ المسابقات :

للمسابقات أهمية خاصة فى مكتبات الأطفال ، وتتعدد أشكالها وأنواعها حتى يختار الأطفال منها وفقا لميولهم واستعداداتهم وقدراتهم ، وبصورة تبرز مواهبهم ومهاراتهم ، فمنها مسابقات القراءة الحرة التى تعتمد على القراءة والتلخيص ونقد الكتب . ومنها مسابقات البحوث والمقالات فى أى موضوع من الموضوعات التى تهم الأطفال ، ومنها مسابقات أرشيف المعلومات أو الألبومات التى يجمع فيها الأطفال الصور والرسوم والتعليقات والمعلومات والخرائط عن موضوع معين .

٥ ـ الأنشطة الإذاعية والصحفية :

تتميز الأنشطة الإذاعية والصحفية بالمدارس بالتنوع والابتكار . وبالنسبة للإذاعة المدرسية فقد جرت العادة بأن يبدأ طابور الصباح فى المدرسة بإذاعة داخلية تستغرف من عشر دقائق إلى خمس عشرة دقيقة ، وعادة ما يسند إلى أمين المكتبة الإشراف على المواد المذاعة ، التى تعتمد فى مجملها على قراءات الأطفال بالمكتبة ، ويمكن الاستفادة من هذه الإذاعة ، فى الدعوة إلى المكتبة وخدماتها ، وعرض المواد الجديدة التى وصلت إليها . ومن الواجب أن يقوم الأطفال أنفسهم بإعداد وإذاعة المواد المختارة .

أما بالنسبة للصحافة فهى من أهم وسائل التثقيف وأبعدها أثرا فى تكوين شخصية الطفل ، والكشف عن مواهبه المبكرة وتنميتها ، وهى منبر يتبارى فيه الأطفال على حسن التعبير بالكلمة والصورة والرسم ، وهى فوق ذلك كله أداة فعالة فى تحقيق أهداف المكتبة ، ولا يمكن لأمين المكتبة إغفال دور الصحافة المدرسية فى سبيل دعم الخدمة المكتبية .

٦ - معارض النشاط المكتبى :

تقوم كثير من المكتبات بإعداد معارض عامة للأنشطة الثقافية والتعليمية والتربوية النابعة من المكتبة ، أو التى أسهمت المكتبة فى أدائها وتحقيق أهدافها . وقد تكون هذه المعارض سنوية أو تقام للاحتفال بمناسبة من المناسبات . وتعد هذه المعارض مجالا هاما فى سبيل الدعوة إلى المكتبة ، والتوعية بخدماتها وأنشطتها ، فضلا عن عرض لأهم انجازاتها وإنتاجها فى المجالات الثقافية والتربوية كافة . ويجب على أمين المكتبة أن يحدد الهدف من المعرض تحديدا واضحا ثم يقوم بإعداده بالاشتراك مع جماعة أصدقاء المكتبة ومدرسى التربية الفنية بالمدرسة .

الخلاصة :

تستطيع مكتبة المدرسة الابتدائية ، مثل بقية المكتبات المدرسية بالمراحل التعليمية الأخرى ، أن تسهم فى تحقيق استراتيجية تطوير التعليم ، خاصة فى محورى التعليم الذاتى ، والارتفاع بالمستوى الكيفى للتعليم . ومن الطبيعى أن هذا الاسهام لا يكون فعالا ومثمرا إلا إذا زودت بالقوى البشرية المؤهلة تأهيلا مكتبيا وتربويا ، والمقومات المادية المناسبة ، التى تتمثل فى مكان المكتبة وتجهيزاتها من أثاث وأجهزة ، فضلا عن مجموعات المواد المختارة بعناية لتلبية ميول واحتياجات الأطفال كافة .

كما أن تطوير خدماتها وأنشطتها وزيادة فعاليتها ، يقتضى الاسهام المثمر للمعلمين ، وإيمان القيادات التعليمية المحلية بأهمية الخدمة المكتبية وضرورتها فى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية .

المصادر

١ - كومز ، فيليب . أزمة التعليم فى العالم المعاصر / ترجمة أحمد خيرى كاظم ، وجابر عبد الحميد جابر . - القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٧١ .

٢ - ـــــــ . أزمة العالم فى التعليم من منظور الثمانينات / ترجمة محمد خيرى حربى ، وشكرى عباس حلمى ، وحسان محمد حسان ؛ مراجعة وتقديم عبد العزيز القوصى . - الرياض : دار المريخ ، ١٩٨٧ .

٣ - أحمد فتحى سرور . استراتيجية تطوير التعليم فى مصر . - القاهرة : وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٧ . - ص ٥ .

٤ - محمد عبد القادر أحمد . استراتيجية التربية العربية لنشر التعليم الأساسى فى الدول العربية . - القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨٣ . - ص ١٧ .

٥ - احمد زكى بدوى . معجم مصطلحات العلوم الادارية . - القاهرة : دار الكتاب المصرى ، ١٩٨٤ . - ص ٢٩ .

٦ - احمد فتحى سرور . مصدر سابق ، ص ص ٨٥ - ٨٦ .

٧ - نفس المصدر ، ص ١٦٤ .

٨ - مادوس ، جورج ف . ، بلوم ، بنيامين س . ، هاستنجس ، ج . توماس . تقييم تعليم الطالب التجميعى والتكوينى / ترجمة محمد أمين المفتى ، زينب على النجار ، احمد ابراهيم شلبى ؛ تقديم كوثر حسين كوجك . - القاهرة : ماكجروهيل ؛ المركز الدولى للترجمة والنشر ، ١٩٨٣ . - ص ٧٧ .

٩ - مجدى عزيز ابراهيم . دراسات فى المنهج التربوى المعاصر . - القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٧ . - ص ٥٧ .

١٠ - مجمع اللغة العربية . مصطلحات فى علم النفس والتربية أقرها مجمع اللغة العربية بالقاهرة فى دورته الثالثة والخمسين ، ١٩٨٧ . دراسات تربوية . مج ٢ ، ج ٦ (مارس ١٩٨٧) ص ص٣٠٩ - ٣١٩ .

١١ - احمد عبد الله احمد العلى . التعليم الذاتى : بين النظرية والتطبيق . - الكويت : ذات السلاسل ، ١٩٨٧ .

١٢ - مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى الدول العربية . شبكة التجديد التربوى من أجل التنمية فى الدول العربية (ايبداس) . - بيروت : المكتب ، د. ت . - ص ١٣ .

١٣ - فؤاد أبو حطب ، ومحمد السروجى . مدخل إلى علم النفس التعليمى . - القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٠ . - ص ٦٣ .

١٤ - مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى الدول العربية ، (مصدر سابق) ص ١٤ .

١٥ ـ سيد ابراهيم الجيار . دراسات فى التجديد التربوى . ـ القاهرة : مكتبة غريب ، ١٩٧٨ . ـ ص ٢٧ .

١٦ ـ انظر :

ـ حسن محمد عبد الشافى . الخدمة المكتبية فى المدرسة الابتدائية . ـ ط ٢ . ـ القاهرة : دار الشروق ، ١٩٨٨ .

ـ ـــــــــ . المكتبة المدرسية ودورها التربوى . ـ ط ٢ . ـ القاهرة : مؤسسة الخليج العربى ، ١٩٨٧ .

ـ محمد فتحى عبد الهادى . . و[أخ] . مكتبات الأطفال . ـ القاهرة : مكتبة غريب ، ١٩٨٨ .

٢

المكتبة المدرسية وتنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ والطلاب

يواجه المعلمون والمثقفون تحديات بالغة الصعوبة ، خلال العصر الذى نعيش فيه ، والذى أطلق عليه العديد من التسميات التى تظهر طغيان المعلومات وأثرها البالغ والمؤثر على كل فرد من أفراد المجتمع ، ومن بين التسميات التى أطلقت ، وما زالت تدور على الألسنة « إنفجار المعرفة » و« ثورة المعلومات » . وإذا كانت هذه التحديات بالغة الصعوبة بالنسبة للمثقفين والعلماء ومن سار على دربهم من المتخصصين والأدباء فى مواصلة الاتصال بمصادر العلم والثقافة ، فإنها أكثر ما تكون صعوبة بالنسبة للمعلمين والمكتبيين ، إذ ليس عليهم العمل على أن يحيطوا بما يظهر فى مجال تخصصاتهم واهتماماتهم الشخصية أو المهنية فحسب ، بل إن عليهم أن/يبذلوا الجهد لتوجيه الجيل الجديد من التلاميذ والطلاب الى الطرق المختلفة للتحصيل الدراسى ، ولاكتساب الثقافة والمعرفة ، ويهيئوا لهم سبل النمو الثقافى والمعرفى ، وفى مقدمتها القراءة الجادة الواعية .

وليس هنالك من شك فى أن القراءة ، كما يقدرها الأقدمون والمحدثون ، هى عماد العلم والتعلم ، وأساس التحصيل الدراسى ، ووسيلة من أهم وسائل كسب المعرفة والثقافة والحصول على المعلومات . واذا كانت أول كلمة أنزلت فى القرآن الكريم هى « اقرأ » تمثل أمرا من الله العليم يجب ان يمتثل له كل مسلم ، فإن القراءة لا تمثل عادة أصيلة فى

المشرق العربى والاسلامى ، حتى أن الصديق الأديب عبد التواب يوسف له عبارة سارت مجرى المثل « أمة إقرأ . . لا تقرأ » . والغريب أن علماء المسلمين فى مختلف العصور نادوا بالقراءة والتعود عليها ، واللجوء إليها ، وأبرزوا محاسنها وفوائدها وأهدافها إلا أن هذه الدعوات المتلاحقة ما زالت لا تجد آذانا صاغية . وبعيدا عما نظمه الشعراء وكتبه الأدباء عن القراءة ، وما تزخر به كتب التراث العربى الأصيل من شعر ونثر فى الدعوة إليها ، نجد أن علماء التربية المسلمين يضعونها فى مرتبة متميزة من مراتب العلم ، ومن ذلك ما ذهب إليه عالم التربية ابن جماعة من أن القراءة والمطالعة والتعليق والحفظ والبحث من أهم وسائل تحصيل العلم وأنجحها .[١]

ولا تقتصر أهمية القراءة وضرورتها على مرحلة دراسية معينة دون المراحل الأخرى . بل إنها اساسية وضرورية للمراحل التعليمية كافة ، بل تتعدى ذلك إلى الانسان العادى مهما اختلفت درجة تعلمه ، أو تباين مستوى ثقافته . وإذا كان بعض رجال التعليم يصنفون المواد الدراسية تبعا لأهميتها وتأثيرها على المواد الأخرى ، ويضعون بعض المواد فى مرتبة متميزة عن بعضها الآخر ، فإن القراءة يجب أن تأتى فى مقدمة المواد الدراسية جميعها .[٢] ذلك لأن المتعلم إذا تدرب عليها تدريبا كافيا ، واستطاع أن يجمع بين السرعة والفهم ، أمكنه أن يتقدم تقدما كبيرا فى بقية المواد الدراسية .

وبالرغم من تطور وسائل الاتصال الحديثة ، وتنوعها وقدرتها على بث المعلومات والثقافة والمعرفة فى أوعية غير تقليدية لا تعتمد على الكلمة المكتوبة ، واستخدام هذه الوسائل بنجاح وفعالية فى العملية التعليمية والتربوية ، فضلا عن النواحى الثقافية والمعرفية المختلفة ، إلا أن القراءة ستظل دائما أهم وسيلة لاتصال الانسان بعقول الآخرين وأفكارهم ، بالاضافة إلى أثرها البالغ فى تكوين الشخصية الانسانية بأبعادها المختلفة . « ويتفق الرأى فى دنيا التربية والتعليم على أنه بدون القراءة لا يتحقق سوى تعليم هزيل »[٣] .

أهداف القراءة :

تطور مفهوم القراءة نتيجة للبحوث التربوية العديدة التى أجراها عدد من علماء التربية وخلصوا إلى أن القراءة « عملية فكرية عقلية يتفاعل القارىء معها ويفهم ما يقرأ وينقده ويستخدمه فى حل ما يواجهه من مشكلات والانتفاع بها فى المواقف الحيوية »(٤) بعد أن كان مفهومها القديم يقتصر على العمليات الآلية فى القراءة التى تنحصر فى الادراك البصرى للرموز المكتوبة والتعرف عليها . وتبعا لتغير مفهوم القراءة تغيرت أهدافها بالتالى . وعلى ذلك يمكن ذكر الأهداف التالية كأهداف متعارف عليها لتعليم القراءة .

« - اتقان مهارات القراءة .
- التعرف على صور الأدب المختلفة .
- الميل للقراءة ابتغاء للمتعة .
- استغلال القراءة فى تكوين اهتمامات وأغراض جدية .
- الاهتداء إلى كتاب دائم فى كل من الآداب والعلوم .
- استخدام المراجع استخداما فعالا .
- تعرف أفكار الكبار ومواقف الحياة المطردة فى النضج والتعقيد والعمق والمدى .
- التعرف على المؤلفين أو بعض الشخصيات فى الأدب والسيرة الذاتية باعتبارها أرواحا متآلفة مع القارىء .
- استخدام القراءة لتكوين أحكام متزنة ولاكتساب الثبات الانفعالى .
- استخدام القراءة كوسيلة للاشتراك المباشر فى تجارب الشخص البالغ .
- استخدام القراءة فى حل المشكلات الشخصية وفى تنمية الهوايات والاهتمامات الشخصية » .(٥)

وعلى الرغم من أهمية القراءة فى مراحل التعليم المختلفة لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية من ناحية ، ولتكوين الجيل القارىء المثقف الذى يلجأ للكتب والقراءة للثقافة والمعرفة ، والتزود بكل جديد منها من ناحية أخرى ، إلا أن الاهتمام بها يكاد يكون معدوما ، مما يشكل ظاهرة سلبية تؤثر على مردود التعليم وفعاليته ، وعلى قدرة التلاميذ والطلاب على الاستمرار فى التعليم ، وتؤثر بالتالى على مستوى خريجى الجامعات والمعاهد العليا الذين يكونون المجتمع العلمى والثقافى والمعرفى فى المستقبل .

ومن هنا تتأكد أهمية المكتبة المدرسية بجميع مراحل التعليم فى دعم البرنامج القرائى بالمدرسة واثرائه ، عن طريق مجموعات الكتب والمطبوعات المختارة بعناية ، والتى تلبى كافة الاحتياجات والميول القرائية ، فضلا عن خدماتها وأنشطتها المتنوعة التى تيسر الفرص الكافية والمتعددة للتلاميذ والطلاب لاستخدام المواد المطبوعة لأى غرض من أغراض القراءة .

القراءة فى مرحلة التعليم الأساسى :

يعمل التعليم الأساسى على « معاونة جميع الأطفال على اكتساب القدر الضرورى من القيم الخلقية والدينية المنبثقة عن الثقافة العربية الإسلامية ، والتزود بالاتجاهات والمهارات والسلوكيات والخبرات العملية التى تتفق وظروف البيئات المختلفة ، والتى تمكنهم من الاسهام الرشيد فى حياة المجتمع ، ومن مواصلة التعليم لمن يريد ذلك ، أو من مواجهة الحياة لمن ينهونه » .

ولقد اهتمت منظمة اليونسكو العالمية بالتعليم الأساسى ، واعتبرته وسيلة هامة من وسائل علاج نواحى القصور فى التعليم ، ونظمت

حلقتين دراسيتين فى نيروبى بكينيا عام ١٩٧٤ بالاشتراك مع منظمة اليونسيف . وقد ورد فى دراسات هاتين الحلقتين أنه « ينبغى التنبيه إلى أهمية التعليم الأساسى بوصفه مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التى تكفل للطفل التمرس عن طريق التفكير السليم ، وتؤمن حداً أدنى من المعارف والمهارات والخبرات التى تسمح له بالتهيؤ للحياة ، وممارسة دوره كمواطن منتج » .

وأصدر مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى الدول العربية نشرة « شبكة التجديد التربوى من أجل التنمية فى الدول العربية » تناول فيها المجالات المختلفة التى تحقق التجديد التربوى . وقد ذكرت هذه النشرة أنه « برغم الجهود الكبيرة التى بذلتها البلاد العربية فى إيصال الخدمات التعليمية إلى كل الأطفال فى فئة العمر ٦ ـ ١٢ ، وفى محاولة تحسين جودة إنتاجيتها ، فإن الدراسات التحليلية للتعليم الابتدائى فى الوطن العربى تكشف عن أن هذا التعليم فى هذه الخدمات يعانى قصوراً فى كثير من النواحى . ومن هنا كان التفكير فى صيغ جديدة للتعليم فى هذه المرحلة أمراً حيوياً ومطلباً ملحاً ، وجاءت صيغة التعليم الأساسى كإحدى هذه الصيغ التى تمثل فكراً تربوياً جديداً فى مجال إعداد الأطفال للمواطنة الواعية المنتجة خلال المراحل الأولى للتعليم ، وعلى مدى عدد معين من السنوات » .

ولقد أخذت دول عربية عديدة بهذه الصيغة الجديدة من التعليم واتجهت نحو تطبيقها لإصلاح التعليم فيها ؛ بحيث ترتبط المدرسة ارتباطاً وثيقاً بالبيئة سواء أكانت زراعية ، أم صناعية ، أم حضرية ، أم صحراوية ، أم ساحلية . ومن هنا نجد أن استراتيجية تطوير التعليم فى الدول العربية قد وضعت التعليم الأساسى فى مقدمة الأولويات التعليمية ، واعتبرته المنطلق الأساسى لجميع خطط وبرامج تطوير التعليم وتحديثه . وتعتبر مرحلة التعليم الأساسى أساسا للبناء التعليمى ، فهى

تعد المواطن للحياة العامة ، وتكافح أميته ، وتعده لنمط اجتماعى فكرى متجانس ومتكامل .

وليس هنالك من شك فى أن القراءة ومهاراتها تعد من أهم ما يجب تعليمه للأطفال ، وترسيخه لديهم . وتتمثل المهارات الأساسية فى القراءة بمرحلة التعليم الأساسى فيما يلى :

١ ـ التعرف على الحرف ، والكلمة ، والجملة .
٢ ـ فهم الجملة والعبارة .
٣ ـ نمو الثروة اللغوية .
٤ ـ السرعة فى القراءة الصامتة .
٥ ـ القدرة على القراءة الناقدة وتقويم ما يقرأ .
٦ ـ القدرة على اختيار المادة المقروءة .
٧ ـ القدرة على فهم التنظيم الذى وضع للمادة المقروءة ، وفهم ما بين السطور وترابط الأفكار .
٨ ـ القدرة على تحديد هدف الكاتب .
٩ ـ القدرة على استعمال المكتبة والرجوع إلى المراجع .
١٠ ـ تنمية الميل والرغبة والتذوق والتقدير للمقروء وتقويمه[٦] .

ويجب العناية بهذه المهارات ، والتركيز عليها فى حلقتى التعليم الأساسى ، حتى يكتسب الأطفال عادات القراءة الجيدة أثناء دراستهم بهذه المرحلة . وتعمل المكتبة المدرسية فى خط مواز لعمل المدرسة ، إذ فى الوقت الذى تقوم فيه المدرسة بدورها فى تعليم القراءة وتنمية مهاراتها الأساسية لدى تلاميذ المرحلة ، تقوم المكتبة بترسيخ هذه المهارات من ناحية ، وغرس عادة القراءة والاطلاع لديهم من ناحية أخرى . لذا يمكن القول بأنه لا غنى عن الخدمة المكتبية المدرسية التى تتوافر لها المقومات الأساسية لامداد التلاميذ برصيد دائم من المواد المقروءة التى اختيرت

بعناية ، وفق معايير نفسية وتربوية محددة ، لتلبية احتياجاتهم وميولهم القرائية .

المكتبة وبرامج القراءة فى مرحلة التعليم الأساسى :

لا يمكن تجاهل أهمية الدور الذى تسهم به المكتبة ، سواء بالحلقة الابتدائية ، أم الإعدادية ، فى تقديم أسس لبرنامج القراءة الحديثة بالمدرسة ، وتوفير كافة احتياجاته . فقد توصل المربون إلى وجود علاقة وثيقة بين اكتساب المهارات القرائية والنشاط القرائى . إن برنامج تعليم القراءة يظل قاصراً إذا وقف عند حد تلقين الأطفال العمليات الفنية للقراءة ، ويجب على جميع الأطفال فى نهاية الأمر التوصل بأنفسهم إلى اكتساب مهارة فن القراءة خلال المشاركة الدائمة فى النشاطات القرائية بالمدرسة . ويركز برنامج القراءة الحديث على ضرورة تزويد الأطفال بشىء ذى قيمة حتى يقرؤوا ، وحتى يتعلموا كيف يقرؤون . وإذا أرادت المكتبة الوفاء بهذا الهدف فإنه لابد من تزويدها بمجموعات كبيرة من كتب الأطفال المشوقة ، التى تشتمل على القصص والكتب الموضوعية التى تغطى آفاقاً واسعة من الاهتمامات وتختلف مستوياتها بحيث تتدرج من السهل إلى الصعب .

إن أفضل الخطوات التى أمكن تحقيقها فى ميدان تعليم القراءة كانت نتيجة للتعرف على الفروق الفردية بين الأطفال واختلافهم من حيث الاستعدادات والقدرات والميول بالإضافة إلى تفاوت رغباتهم فى الإقبال على القراءة . وتؤدى المكتبة المدرسية دوراً هاماً فى تيسير المواد المكتبية لمقابلة الاحتياجات التى تغطى هذه الفروق بين طفل وآخر .

وتستطيع المكتبة أن تمنح الأطفال فرصاً متنوعة لاكتساب وتنمية الخبرات والمهارات القرائية . ولا يمكن اكتساب هذه الخبرات إلا عن طريق القراءة الواسعة فقط ، حيث يتعلم الأطفال كيفية تكوين الحكم

الشخصى على الكتب وتقدير قيمتها الأدبية والعلمية وتنمية التذوق الفنى ، كما تقدم للأطفال وسائل اكتشاف عالم الكتب عن طريق التنقيب والبحث فى كتب كثيرة لاختيار كل كتاب وللتعرف على الكتب المتشابهة حتى يصلوا فى النهاية إلى الاختيار الصحيح والهادف لما يرغبون قراءته .

وتدفع المكتبة البرنامج القرائى دفعة أخرى إلى الأمام بواسطة إتاحة الفرص الكافية للأطفال للاستخدام الواعى والمفيد لكتب المراجع والمواد المكتبية الأخرى التى يستطيعون الحصول على الحقائق والمعلومات من بين طياتها . وتعتبر العلوم والدراسات الاجتماعية من أهم المجالات التى تحتاج إلى هذا النوع من القراءة ، ولا يقتصر دور المكتبة على تدبير المواد فقط بل يتعداه إلى الإرشاد والتوجيه والتدريب على كيفية استخدام جميع أنواع المواد المكتبية ، كما يتطلب أيضاً تعريفهم بالإجراءات الفنية المتبعة فى المكتبة ؛ حتى يمكنهم الاستفادة الكاملة من هذه النشاطات بمهارة ونجاح .

إن توفير الكتب الجذابة يعتبر فى حد ذاته نوعاً من الإثارة القوية الدافعة للقراءة . وكما أن واجهة محل للحلوى تجعل اللعاب يسيل اشتهاءً ، فإن مجرد النظر إلى الكتب الممتعة الجذابة يفتح الشهية للقراءة ، وتبرز هنا أهمية المظهر الجمالى للمكتبة ، حيث أن المظهر الجميل الأنيق يجذب الطفل إلى ارتيادها ، ويثير لديه الرغبة فى استخدام مصادرها ، ومن ثم الاتجاه والميل إلى القراءة .

وتمتاز المكتبة المدرسية بقدرتها على تقديم خدمة مكتبية مكملة لخبرة الطفل التعليمية ، ويستطيع عن طريق الكتب والقراءة المتصلة أن ينمى ميوله ، ويكتشف ويدعم ميولا جديدة . وعندما تكون قراءة الطفل محورا لنشاط هادف ، فإنها تمثل موقفا واقعيا يعوض المواقف المصطنعة التى تطغى على دروس القراءة داخل الفصل . وإن اتيحت للأطفال فرص القراءة الواسعة فى موضوع معين سيدرك أن المعرفة لا تقتصر على الكتاب

المدرسى المقرر فقط ، ولكن هناك مصادر أخرى يمكن الحصول منها على معلومات إضافية ، وستتكون لديه المهارة فى اختيار وتقويم المعلومات من عدة مصادر . إن الخبرات القيمة التى يكتسبها الطفل عن طريق القراءة الواسعة ذات أثر كبير فى توسيع آفاق الطفل الذهنية وتنمية شخصيته من مختلف جوانبها .

وعلى أية حال فإن قوة المكتبة الدافعة للبرنامج القرائى ليست آليه ، أو مضمونة النتائج إذ أنه يجب تخطيط البرنامج بعناية مع إدخال التعديلات اللازمة عليه باستمرار . كما يجب أن يشترك فى التخطيط مدير المدرسة وموجهو المواد الدراسية والمكتبات بالادارة التعليمية ، إلى جانب المسؤولين عن التعليم الأساسى ، واخصائى المكتبة ، وكل مدرس من مدرسى المدرسة ، وخاصة مدرس اللغة العربية .

القراءة فى مرحلة التعليم الثانوى :

يحتل التعليم الثانوى مكانا متميزا من السلم التعليمى ، فهو مرحلة وسطى من هذا السلم ، ويأتى بعد مرحلة التعليم الأساسى (الابتدائى والإعدادى) وقبل التعليم الجامعى . وتتمثل أهميته فى أنه يتعهد الطلاب فى مرحلة من أحرج فترات نموهم ، وهى مرحلة المراهقة التى تضم من الوجهة الزمنية « الأفراد الذين تقع أعمارهم الزمنية فى الفترة الممتدة من ١٢ الى ١٨ سنة »(٧) . وتقسم مرحلة المراهقة الى مرحلتين متميزتين ، أولاهما مرحلة المراهقة المبكرة من سن ١٢ الى ١٥ سنة ، وتقابل مرحلة التعليم الاعدادى ، وثانيهما مرحلة المراهقة المتأخرة من سن ١٥ الى ١٨ وتقابل مرحلة التعليم الثانوى وتتسم هذه الفترة بكثرة المتغيرات الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والوجدانية ، لذلك نالت عناية المربين لما لها من تأثير مباشر على تشكيل شخصية الفرد المستقبلية ، فهى « مرحلة وسطى بين مرحلة الطفولة ومرحلة الرشد وهى

نتيجة للأولى وتمهيد لما بعدها »[8] وعلى هذا فإن التعليم الثانوى تقع عليه أعباء أساسية لمقابلة احتياجات الطلاب فى طور هام من أطوار نموهم .

وتحدد المادة **٢٢** من قانون التعليم رقم **١٣٩** لسنة **١٩٨١** أهداف التعليم الثانوى بنوعيه العام والفنى بأنه يعمل على « إعداد الطلاب للحياة جنبا إلى جنب مع اعدادهم للتعليم العالى والجامعى ، أو المشاركة فى الحياة ، والتأكيد على ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية » . ويمكن استنباط الأهداف التالية والاعتراف بها كمجالات تسهم بها المكتبة فى تحقيق الأغراض التعليمية والتربوية للمدرسة الثانوية :

- إلمام الطلاب بمواد الاتصال ومصادر المعلومات ، واكسابهم مهارات التعليم الذاتى .
- تدريب الطلاب على أسلوب حل المشكلات وكيفية تحديد المشكلة تحديدا واضحا .
- إكساب الطلاب مهارات التفكير العلمى ، والتفكير الابتكارى الخلّاق .

ومما لا شك فيه أنه لا يمكن تحقيق هذه الأهداف بصورة كاملة دون الاعتماد على المكتبة المدرسية ، التى تستطيع إذا زودت بالامكانات المادية والبشرية ، وأصبحت جزءا لا يتجزأ من البرنامج المدرسى والمنهج التعليمى ، أن تكون من أهم وسائل التعليم لتحقيق أهدافه ، فضلا عن الاسهام الفعال فى توجيه نمو الطالب فى التعليم الثانوى وفق قدراته واستعداداته وميوله . حيث أن هذه المرحلة تشهد تطور النمو العقلى للطالب وظهور قدرات عقلية كالتجريد والاستدلال وحب الاستطلاع ، وغير ذلك من القدرات التى تظهر فى مرحلة المراهقة المتأخرة وتحتاج إلى رعاية خاصة وارشاد وتدريب مستمرين لمساعدتها على النمو والاكتمال والنضج .

وإذا كانت وظيفة التعليم الثانوى ، كما سبق ذكرها ، وظيفة مزدوجة ، فهى تعد الطالب لاكمال تعليمه العالى والجامعى ، وللاندماج فى الحياة فى نفس الوقت ، فإن أهداف المكتبة فى المدرسة الثانوية يجب أن تتضمن المجالات التالية :

- توفير خبرات تعليمية وتوجيه وارشاد لزيادة فهم وتذوق وتقدير التراث الثقافى والاجتماعى والسياسى والاقتصادى .
- توفير الفرص المتعددة لكل طالب للالمام بأساليب النقد والتحليل والتفكير العلمى والمنطقى والخلاق .
- توفير الخدمات التعليمية المناسبة لمقابلة احتياجات الطالب الفردية وميوله وأهدافه وقدراته .
- توفير احتياجات نمو الطالب فى فترة المراهقة ومساعدته على التكيف ومواجهة مشكلاتها .
- تعريف الطلاب بأنواع المكتبات الأخرى لتشجيع استمرار التعليم والنمو الثقافى .

ويمكن القول بأن هذه المجالات تتضمن القراءة بمفهومها الحديث ، حيث أن أى مجال منها لا يمكن الوفاء به على وجه مرض إلا إذا كانت القراءة الواسعة والمتنوعة محورا له ، وبذلك تصبح المكتبة « مختبرا لتقديم كافة أشكال وأنواع المواد التعليمية اللازمة لتدعيم البرنامج التعليمى بأقصى درجة ممكنة ، وتوفير الفرص المناسبة لكل طالب للتعامل مع الأفكار والآراء بذكاء وتركيز من خلال ارشاد وتوجيه يتميزان بالكفاءة والقدرة ، وفى بيئة تؤدى إلى تحقيق أقصى قدر ممكن من التعليم » . [٩]

وفى اطار تحقيق الدور التعليمى للمكتبة المدرسية من ناحية ، وفى تأكيد عادة القراءة والاطلاع من ناحية أخرى ، تعمل المكتبة على اكساب الطلاب القدرات والمهارات التى تمكنهم من الاستخدام الواعى والمفيد لمختلف أنواع المكتبات ، وإلى تزويدهم بالقدر الكافى من المعلومات

المكتبيـة اللازمـة لاطراد استخـدامهم للمكتبات بغـرض التعلم الذاتى والتعليم المستمر الذى يعد من أهم المتطلبات التعليمية فى عصرنا الدائم التغير كما سبق القول . وليس المقصود بالتربية المكتبية أن يحيط الطالب بعلوم المكتبات على مستوى التخصص ، ولكن المقصود تزويده بالقدر الكـافى أو المناسب من المهـارات التى توفـر له الأسـاس السليم لاستخـدام المكتبات ومصادرها لمختلف الأغراض . وهذا « القدر الاستخدامى من التربية المكتبية أصبح ضروريا لكل القراء والباحثين على مختلف مستوياتهم فى القراءة ، وعلى تنوع مجالاتهم فى الدراسة والبحث »[١٠] ويتضمن هذا القدر الاستخدامى تـزويد الـطلاب بأفضـل الأساليب التى تمكنهم من استخدام مصادر المعلومات وطريقة إعداد البحث والمقال ، والبحث فى المراجع ، وطرق تنظيم المكتبة وكيفية استخدامها . وتهىء التربية المكتبية للطالب الحصول على الخبرة اللازمة للاتصال بمصادر المعلومات المتنوعة ، أى إكسابه الخبرة التى تتيح له اكتساب المزيد من الخبرة .

ومما لاشك فيه أن اكتساب المهارات المكتبية ، ومن ضمنها مهارات القراءة ، خلال سنوات الدراسة بمراحل التعليم المختلفة تعد من أهم أهـداف المكتبة المـدرسية ، إذ انها أول مـا يقابـل القـارىء من أنـواع المكتبات ، وسيعتمد استخدامه لها على مـدى ما تـوفره لـه من خبرات ومهارات مكتبية أثناء فترة دراسته .

الارشاد القرائى لطلاب المدرسة الثانوية :

إذا كان المفهوم الحديث للقراءة ، كما أكدته البحوث التربوية ، ونادت به الاتجاهات التعليمية الحديثة يتضمن فهم المعانى وتفسيرها عن طريق التفكير والاستنتاج ، وربط المعلومات المقروءة بالمعلومات السابقة للقارىء ، واستخدام هذا المزيج من المعلومات لحل المشكلات التى تقابل القارىء ، فإن مدارسنا مازالت بعيدة عن تحقيق هذا المفهوم . وقد أدى

ذلك « إلى اخفاق المدرسة فى غرس عادة القراءة والميل إليهـا فى نفوس التلاميذ منذ بداية حياتهم التعليمية . ولاشك أن هذا المظهر من مظاهر النقص فى تلاميذنا من أبرز دواعى الشكـوى التى تجهر بهـا الجامعـات والمعاهد العليا ، كما أنها من أهم الأسباب التى أدت إلى ضعف الثقافة العامة عند كثير من التلاميذ وإلى ضيق آفاقهم العلمية والعملية » .(١١)

ولقد أثبت بحث أجراه المركز القومى للبحوث التـربويـة مؤخرا انصراف طلاب التعليم الثـانوى عن القـراءة . وكان الهـدف من هذا البحث التعـرف على الـطلاب الذين يقـرءون مواد أخـرى غير الكتب المدرسية المنهجية ، ومجالات القراءة المفضلة لديهم ، واتجـاهاتهم نحـو التردد على المكتبة المدرسية والعامة ، ولقد أظهر هذا البحث المؤشرات التالية :(١٢)

ا ـ الطلاب الذين يقرءون مواد أخرى غير الكتب المدرسية :

تبلغ نسبة الطلاب الذين يقرءون صحفا يومية	٤٨٪
تبلغ نسبة الطلاب الذين يقرءون مجلات أسبوعية	٢٠٪
تبلغ نسبة الطلاب الذين يقرءون كتبا غير مدرسية	٣٧٪

ب ـ مجالات القراءة المفضلة لدى الطلاب مرتبة طبقا لنسبتها المئوية :

الفكاهه والألعاب والتسلية	٣٩٪
التاريخ والتراجم والبطولات	٢٢٪
القصص والروايات والشعر والدراما	٢٠٪
العلوم المبسطة	١٢٪
الجغرافيا والرحلات والفلك وحياة الشعوب	١٠٪
اجتماع واقتصاد وسياسة	٩٪
دوائـــر معارف	٤٪

كما أظهرت نتائج هـذا البحث أن طلاب التعليم الثـانوى ليس لديهم اتجاه ايجابى نحو التردد على المكتبة المدرسية أو المكتبة العامة ، إذ بلغت نسبة الطلاب الذين يترددون على المكتبة المدرسية مـرة واحدة فى الأسبوع على الأقل ١٣٪ ، بينما بلغت نسبة الطلاب الذين يترددون على المكتبة العامة مرة واحدة فى الشهر على الأقل ٧٪[١٣].

يتضح من اتجاهات القراءة وميولها كما ظهرت بنتائج هذا البحث ، أن طلاب التعليم الثانوى بمصر لا يقبلون على القراءة الهـادفة ، وأنهم بحاجة ماسة إلى برنامج للارشاد والقراءة يوجه قـراءاتهم إلى القراءات الجـادة ، إذ يتجه الـطلاب عـادة إلى القـراءات السهلة التى لا تضيف خبرات أو تجارت جديدة لهم ، أو تنمى قدراتهم العقلية . لذا كان من المهم تصحيـح هذا المسـار عن طريق تشجيعهم عـلى تنميـة مـواهبهم الاستقلالية فى تنمية معارفهم ، وذلك باعـداد برامـج مخططة لـلارشاد القرائى وعادة ما يتكون البرنامج القرائى من شقين أساسيين ، أولهما : جذب الطلاب المعرضين عن القراءة إلى المكتبة والأخذ بأيديهم تدريجيا إلى القراءة الواعية . وثانيهما : توجيه الطلاب المقبلين على القراءة إلى أفضل المواد بكل موضوع من الموضوعات . ويستلزم البرنامج القـرائى الجيد التعامل مع كل طالب على أنه فرد مستقل ، لذا فإن التعرف على الطلاب كأفراد يجب أن يسبق جهـود الارشاد القـرائى ، إذ أن الطلاب ليســوا متساويين فى القدرات والاستعدادات والميول ، وإنما توجد فروق فردية تميز كل فرد عن الآخر . وهذا ما نادت به الاتجاهات التعليمية الحديثة حيث ركزت على مبدأ تعليمى عام ألا وهو تفريد التعليم . (Individualized Instruction) .

ويعنى الارشـاد القرائى أيضـا بالـطالب المـوهـوب ، أو المتقـدم دراسيا ، ويثير فيه الحماس إلى مزيد من المعرفة ويوجهه إلى القـراءات الواعية ، فضلا عن تنمية ميول قرائية جديدة لديه . إذ ليس بالضرورة أن يكـون لدى الـطالب الموهـوب ميول قـرائية منـاسبـة ، فقـد أوضحت

الدراسات أن هناك بعض الطلاب الموهوبين لديهم ميول قرائية قليلة ومحددة ، وفى هذه الحالات يجب بذل الجهد لغرس وتنمية ميول واهتمامات جديدة ذات شأن .(١٤)

مجموعات الكتب وبرامج القراءة :

تشكل مجموعات المواد المطبوعة الركيزة الأساسية للخدمة المكتبية ، إذ بدون مجموعة واسعة ومتنوعة من الكتب والدوريات والنشرات ، لا يمكن للمكتبة أن تؤدى وظائفها التعليمية والتربوية والتثقيفية ، وفى مقدمتها تدعيم البرنامج القرائى بالمدرسة ، وغرس عادة القراءة والاطلاع لدى الطلاب . حقيقة أن هناك مواد أخرى غير تقليدية تحرص المكتبات على اقتنائها وتنظيمها واعدادها للتداول ، إلا أن المواد المطبوعة فى جملتها تكون ما نستطيع أن نطلق عليه الدعامة الأساسية للخدمة المكتبية ، حتى وإن تطورت نظم الاتصال الالكترونية ووصلت إلى أقصى تطور لها ، فإن هذا لن يقضى مطلقا على الكلمة المكتوبة . ومن الطبيعى أن يهتم المكتبيون والمتخصصون فى المعلومات بالتطورات الحديثة فى مجال الحاسبات الاكترونية وقدرتها على تخزين واسترجاع المعلومات فى زمن قياسى يعد بالثوانى وليس بالدقائق ، إلا أن هذا لا يجعلنا نتفق مع تنبؤ علماء المعلومات بأن الأجيال القادمة سوف تستغنى عن الورق تماما وسيصبح المجتمع « لا ورقى » . ومع اعترافنا بأهمية الوسائل الالكترونية الحديثة فى مجال المعلومات إلا أننا لا يمكن أن نقلل من أثر الكلمة المكتوبة التى لا تحمل لقارئها معرفة وتثقيفا فحسب ، بل تجعله يفكر أيضا ، فهى تشحذ الفكر وتنمى لدى القارىء ملكة الحكم والتعبير والنقد .

ويؤيد هذا الرأى ما ذكره التقرير الختامى للجنة المشكلة لدراسة نظام التعليم فى الولايات المتحدة فى أبريل ١٩٨٣ ، والذى عرف بعنوان

« أمة معرضة للخطر » أن من مؤشرات هذا الخطر « أن كثيرا ممن هم فى سن السابعة عشر - أى فى نهاية المرحلة الثانوية - لا يملكون المهارات الفكرية التى تتوقع منهم فحوالى (٤٠٪) منهم لا يستطيعون الاستنتاج من مادة مكتوبة » ، وأن « المدارس تؤكد على مبادىء القراءة والكتابة على حساب مهارات أخرى أساسية كالفهم والتحليل وحل المشكلات والتوصل إلى استنتاجات » . أى أن القراءة ومهاراتها أساس تقدم الأمم والمجتمعات . ويتم هذا الاعتراف فى دولة تعتمد على المعلومات كأساس للقوة وتمتلك الغالبية العظمى من الحاسبات الالكترونية على مستوى العالم .

وإذا كانت وسائل الكلمة المكتوبة الصحف والمجلات والكتب والنشرات ، إلا أن الكتاب يعد أعظمها أثرا ، لأنه يتميز بصفة الدوام والبقاء ، بينما الصحف والمجلات عرضة للتغير والتبديل من وقت لآخر . علاوة على أن الصحف والمجلات تعالج الموضوعات بطريقة أفقية لتكون فى مستوى القارىء العادى . بينما تعالج الكتب الموضوعات بطريقة رأسية للغوص فى تفاصيل الموضوع ودقائقه . لهذا فإن الكتاب يعد وسيلة هامة من وسائل المعرفة والثقافة .

ومن هنا فإن مجموعات الكتب التى يوفرها النظام التعليمى هى التى تحدد الى درجة كبيرة مدى كفاءة النظام وقدرته على تحقيق أهدافه . ومن ثم يتضح أهمية البناء الجيد لمجموعات الكتب بالمكتبة ، إذ كلما كان الاختيار والتزويد يتم وفق سياسة واضحة وأسس رشيدة ومعايير مناسبة . ويقابل بكفاءة الاحتياجات الأساسية للمناهج الدراسية واهتمامات الطلاب ومستواهم التحصيلى ، كانت المكتبة أقدر على خدمة البرامج التعليمية والأنشطة التربوية المتصلة بها بفعالية ، ومن ثم دعم البرنامج القرائى بالمدرسة ، إذ أن هناك ارتباطا مباشرا بين البناء الجيد لمجموعات الكتب وبين فعالية الخدمة المكتبية ونجاحها . لذلك فإن بناء وتنمية

المجموعات بالمكتبات المدرسية يعد ضرورة أساسية نحو تأكيد دور المكتبة فى العملية التعليمية وتوسيع نطاق خدماتها التربوية والثقافية ، وبالتالى تدعيم وتنمية وعى القراءة لدى الطلاب .

المعلم وبرامج القراءة :

المعلم هو حجر الزاوية فى العملية التعليمية وتتحدد درجة كفاءتها بمستواه المهنى والثقافى . إذ كلما ارتفع مستواه المهنى واتسعت اهتماماته الفكرية والثقافية ، ارتفع مستوى أدائه فى عمله بما ينعكس بالضرورة على مستوى العملية التعليمية ككل . حيث أن « نجاح عملية التعليم يرجع ٦٠٪ منها للمعلم وحده »[١٥] بينما تشكل العوامل الأخرى الـ ٤٠٪ الباقية . وتأتى مهنة التعليم فى مقدمة المهن التخصصية التى تتطلب إعدادا مهنيا وثقافيا خاصة لأن ميدان تخصصها هو بناء البشر . كما تتطلب أيضا الاطلاع على كل جديد سواء أكان فى مجال التخصص الموضوعى للمعلم أو فى المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية والسياسية . وما إلى ذلك من الموضوعات التى تؤثر فى العملية التعليمية بوجه عام وإذا لم يواصل المعلم هذا الاطلاع المستمر طوال حياته الوظيفية فإنه سيقف عند حدود ما حصل عليه من معلومات أثناء فترة دراسته ، وهذا يؤثر على كفاءته المهنية من ناحية ، ويؤثر سلبيا على العملية التعليمية والتربوية من ناحية أخرى .

كذلك فإن على المعلم أن يعمل على غرس عادة القراءة والاطلاع لدى طلابه وإرشادهم إلى أفضل المواد القرائية فى موضوعات الدراسة من ناحية ، وفى قراءاتهم الحرة التى لا تتصل بمنهج دراسى معين ، ويتطلب هذا أن يطلع ويتعرف على أكبر قدر ممكن من رصيد المكتبة بحيث يكون قادرا على توجيه طلابه إلى أكثر المواد مناسبة لمستواهم الثقافى والتحصيلى ، إذ أن هناك علاقة بين قراءات المعلمين وقراءات الطلاب . وإذا كانت

التربية المكتبية ضرورية للطلاب ، فإنها أكثر ما تكون ضرورة للمعلم ، حيث أن هذه المهارات سوف تنعكس بالتالى على طلابه ، وعلى طريقة استخدامهم لمصادر المكتبة . وقد أثبتت الدراسات « أن المدرس الذى تقل عاداته القرائية ومهاراته المكتبية عن المتوسط ، فإن العادات القرائية والمهارات المكتبية لطلابه تكون أقل من المتوسط على الرغم من أنهم قد يكونوا أعلى من المتوسط فى ذكائهم وفى وضعهم الاجتماعى خارج المدرسة » .(١٦)

ولسنا فى حاجة إلى تأكيد دور المدرس فى تنشيط الخدمة المكتبية المدرسية بعامة ، وتنمية وعى القراءة لدى الطلاب بخاصة . ولابد أن يكون هناك تعاون حقيقى ومثمر بين المعلم وأمين المكتبة ، إذ بدون وجود هذا التعاون فإن الخدمة المكتبية المدرسية سوف يعتريها بعض الفتور ، الذى يؤثر على قدرة المكتبة وفعاليتها فى تحقيق أهدافها . وهناك مجالات كثيرة لتحقيق مثل هذا التعاون وتعميق جذوره . ومن الطبيعى ألا يكون هناك حدود للتعاون البناء المثمر بين أمين المكتبة وهيئة التدريس ، فالمعلمون هم فى مقدمة أفراد المجتمع المدرسى الذين يسهمون إسهاما مباشرا فى برامج الخدمة المكتبية فعن طريقهم يتم اختيار مواد المكتبة من كتب ومواد تعليمية ، وعن طريقهم يمكن لأمين المكتبة التعرف على احتياجات كل طالب وميوله ورغباته ، فضلا عن قدراته واهتماماته ، وعن طريقهم ينظم حضور الطلاب إلى المكتبة .

المصـــادر

١ - حسن ابراهيم عبد العال ، « المعلم فى الفكر التربوى لابن جماعة : كفاءته ومسئوليته » . - رسالة الخليج العربى . س ٤ ، ع ١٢ (١٩٨٤) ص ص ٧١ - ١٢٥ .

٢ - Ruth Ann Davies, The School Library Media Center: A Force for Educational Excellence - 2 nd. - New York: Bowker, 1974 - P. 121.

٣ - لوسيل ف . فارجو ؛ ترجمة السيد محمد العزاوى ، المكتبة المدرسية - القاهرة : دار المعرفة ، ١٩٧٠ . - ص ٥٥ .

٤ - عبد العليم ابراهيم ، الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية . - ط ١١ . - القاهرة : دار المعارف ، ١٩٨٠ .- ص ٥٧ .

٥ - فارجو ، مصدر سابق ، ص ٥٨ .

٦ - بتصرف عن :
مصر . المركز القومى للبحوث التربوية ، دليل معلم اللغة العربية فى التعليم الأساسى . - القاهرة : المركز ، ١٩٨٤ .- ص ٩٢ .

٧ - ابراهيم قشقوش ، سيكلوجية المراهقة . - القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٠ . - ص ٥ .

٨ - عبد الرحمن عبد الرحيم ، علم النفس التربوى والتوافق الاجماعى . - ط ٢ . - القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨١ . - ص ٧٣ .

٩ - Davies, Op. cit., P 465.

١٠ - سعد محمد الهجرسى . « التربية المكتبية : المفهوم النظرى والتجربة المصرية » . - صحيفة التربية . س ٢٦ ، ع ٣ (مايو ١٩٧٤) ص ص ١٤ - ٢٨ .

١١ - فتحى على يونس ، محمود كامل الناقة ، على أحمد مدكور . أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية - القاهرة : دار الثقافة ، ١٩٨١ . - ص ١٦١ .

١٢ - M. A. El-Hamshary, ed. Reading Levels for Post-Literacy Needs and Contribution of Educational Institutions to the spread of Reading Habit Among Young People - Cairo: National Center of Educational Research, in Collaboration with UNESCO, 1981. P. 175.

١٣ - Ibid., P. 177.

١٤ - H. Thomas Walker, «Media services for Gifted learners», School Media Quarterly. - Vol. 6, No. 4, (Summer 1978). - PP. 253 - 254 + 259 - 263.

١٥ - عزيز حنا داود . دراسات وقراءات نفسية وتربوية (١) . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٩ .- ص ٤١ .

١٦ - سعد محمد الهجرسى . « دور المدرس فى الخدمة المكتبية » صحيفة التربية . - س ١٥ ، ع ٢ (يناير ١٩٦٣) . - ص ص ٥٠ - ٦٠ .

٣

مجموعات المواد بالمكتبات المدرسية
بناؤها .. تنميتها .. تقييمها

يمكن النظر إلى المكتبة المدرسية على أنها نظام فرعى للنظام التعليمى ، وهذا النظام الفرعى له مدخلاته ومخرجاته . ومدخلات المكتبة عبارة عن أهداف ومواد وتجهيزات وأثاث وموازنة وقوى بشرية . . الخ . وما يعنينا فى هذا المقام هو المواد المكتبية أو المجموعات . إذ أن المكتبة بدون مجموعات المواد لا تستطيع أن تقدم خدماتها . إذ أنها الركيزة الأساسية للخدمة المكتبية ، وبدونها لا تكون هناك مكتبة . وانطلاقا من المفهوم الحديث للمكتبة المدرسية ، فإن مجموعات المواد المكتبية التى يوفرها النظام التعليمى للمدرسة هى التى تحدد إلى درجة كبيرة مدى كفاءة النظام الداخلية وقدرته على تحقيق أهدافه ، فالمدخلات الجيدة تحقق مخرجات جيدة .

ومن هنا تتضح أهمية البناء الجيد لمجموعات المواد بالمكتبة المدرسية ، فإذا كان الاختيار والتزويد يتم وفق أسس رشيدة ومعايير مناسبة ، ويقابل بكفاءة الاحتياجات الأساسية لاستراتيجيات التعليم ، والمناهج الدراسية ، واهتمامات الطلاب وميولهم ومستواهم التحصيلى ، واحتياجات المعلمين الموضوعية والمهنية ، كانت المكتبة أقدر على خدمة البرامج التعليمية والأنشطة التربوية بفعالية ، ومن ثم تحقيق أهداف النظام التعليمى . إذ أن هناك ارتباطا عضويا مباشرا بين البناء الجيد لمجموعات المواد وبين فعالية الخدمة المكتبية ونجاحها . لذلك فإن بناء

وتنمية مجموعات المواد بالمكتبات المدرسية بعد مقدمة ضرورية نحو تأكيد دور المكتبة المدرسية فى النظام التعليمى ، ومن ثم ضمان جودة مخرجاته .

ويأتى توفير المصادر التعليمية فى مقدمة الوظائف الأساسية للمكتبة المدرسية ، إذ أنها بدون توفير هذه المصادر على اختلاف أشكالها وأنواعها ، لا تستطيع النهوض ببقية الوظائف الأخرى ، وتصبح اسما على غير مسماه ، وتفشل فى تحقيق الأهداف الملقاة على عاتقها . ويرجع ذلك إلى أن المصادر التعليمية من مطبوعة وغير مطبوعة هى المحرك الأساسى لكافة وظائف المكتبة وخدماتها وأنشطتها . كما أن فعالية هذه الوظائف والخدمات والأنشطة تتأثر بالضرورة بمدى قوة مجموعات المصادر بها ونوعها وقدرتها على تلبية احتياجات المستفيدين من طلاب ومعلمين كافة .

وليس المهم أن تقوم المكتبة المدرسية بتوفير المصادر التعليمية فقط ، بل لابد أن يتبع ذلك تنظيمها والاعلان عنها وتيسير وصول المستفيدين إليها من خلال إجراءات ميسرة تتيح لهم استخدامها بحرية وفقا لاحتياجاتهم وميولهم ، وبدون أدنى قيد على اقترابهم المباشر من المصادر واستشارتها والاطلاع عليها لأى غرض من الأغراض .

أولا - سياسة تنمية المجموعات وضرورتها :

يظهر فى أدب المكتبات عدة مصطلحات خاصة ببناء وتنمية مجموعات المواد بالمكتبات . وتعد المصطلحات التالية أكثرها شيوعا واستخداما : (فلسفة الاختيار : Selection Philosophy) ، سياسة الاختيار : Selection Policy) و(سياسة التزويد : Acquisition Policy) ، (سياسة تنمية المجموعات : Collection Development Policy) . ويعتبر المصطلح الأخير أكثرها شمولا ودلالة على العمليات والاجراءات التى تتبع فى الاختيار والتزويد والشراء والاستبعاد والإحلال والصيانة . أى

كل ما يتعلق بتنمية رصيد المكتبة من المواد وإبقائه فى حالة جيدة وصالحة لمقابلة احتياجات المستفيدين إلى أقصى درجة ممكنة . لذلك فإن استخدام مصطلح (سياسة تنمية المجموعات) فى هذا البحث يعد أكثر ملائمة عن غيره من المصطلحات .

١ ـ أهمية وجود سياسة مكتوبة :

من القواعد الأساسية لتزويد المكتبات بمجموعات المواد ، ضرورة وجود سياسة مرنة لتنمية المجموعات بكل مكتبة ، توضح فلسفتها والأهداف الشاملة التى تعمل على الوفاء بها . والمكتبة المدرسية لا تعمل من فراغ ، وإنما هى جزء لا يتجزأ من مؤسسة تعليمية تقدم إليها خدماتها . ووجودها ليس هدفا فى حد ذاته ، ولكن يرتبط بتحقيق أهداف المدرسة التربوية والتعليمية ، لذلك فإن سياسة بناء المجموعات وتنميتها يجب أن تعكس هذه الأهداف فى إطار النظام التعليمى . ومن هنا تأتى أهمية تحديد أهداف المكتبة تحديدا واضحا بعيدا عن العبارات الإنشائية ، أى أن تكون الأهداف معبرة ومحددة بقدر الإمكان ، فسوف تحدد المواد التى تزود بها المكتبة فى ضوء هذه الأهداف . ومن المسلم بـه أن قيمة الشىء تقاس بمدى قدرته على وفائه بالهدف أو الأهداف التى حددت له ، وعلى ذلك فإذا تم اختيار المواد دون سياسة واضحة المعالم فإن المكتبة ستفشل حتما فى أداء وظيفتها ، وبالتالى فى تحقيق أهدافها :

لذا يجب أن يكون لدى كل مكتبة سياسة مكتوبة لتنمية المجموعات بها ، حيث أن تدوينها يهدف إلى « مساعدة أمناء المكتبات على اتباع خطة مرسومة للاختيار ، ذلك أننا ـ دون سياسة مكتوبة ـ نتعود بلا شعور تطبيق مبادىء عامة معينة نكتسبها كنتيجة للخبرة والدراسة والإحساس ، وهى جميعها تفتقر إلى الإطار العام الذى ينظمها »[١]. كما ترجع أهمية كونها مكتوبة إلى استمرار تنمية المجموعات بالمكتبة وفق خطة ثابتة لا تتغير بتغير الأمناء .

وليس بضرورى صياغة سياسة تنمية المجموعات صياغة كاملة مستوفاة من البداية ، وإنما يجب تطويرها ببطء وروية . كما يجب مراجعتها دوريا لإدخال التعديلات اللازمة ، حتى لا تقف جامدة أمام التغيرات التى تطرأ على المجتمع أو على المناهج الدراسية ، أو على المجالات التربوية والتعليمية التى تستحدث بالمدرسة ، وبالتالى تعجز المكتبة عن مقابلة احتياجات هذا التغيير . وعلى ذلك فإن سياسة تنمية المجموعات يجب أن تكون مرنة تسمح بمراجعتها مراجعة مستمرة ، وإدخال التعديلات اللازمة عليها كلما دعت الضرورة إلى ذلك .

ويمكن القول بأن سياسة تنمية المجموعات هى بيان مكتوب يستخدم كأداة تخطيط ووسيلة اتصال لتنمية المجموعات وفق أهداف محددة ، ورسم سبل التعاون والتنسيق داخل المكتبة وبين المكتبات المتعاونة . وتقدم الخطوط العريضة الأساسية لكثير من إجراءات بناء المجموعات[٢]. وهى بهذا المعنى تستخدم كإرشادات يومية دائمة لأمين المكتبة وغيره من المسئولين عن الخدمة المكتبية المدرسية ، أو القيادات التعليمية والمعلمين . وترجع ضرورة وجود سياسة تنمية المجموعات إلى الاعتبارات التالية :

- إن مهنة المكتبات هى مهنة وحدة التطبيق ، والسياسة المكتوبة من الأدوات التى تساعد على وحدة التطبيق .
- دفع المسئولين عن المكتبات المدرسية والقيادات التعليمية والعاملين بالمدارس إلى التعرف على أهداف المكتبة والاقتناع والتسليم بها .
- تعلم المستفيدين والجهات المسئولة عن طبيعة المجموعات وأهدافها .
- وضع معايير موضوعية للاختيار والاستبعاد (الاضافة والحذف من الرصيد) .

- تقليل التحيز الشخصى للمسئولين عن الاختيار إلى أقل حد ممكن .
- المساعدة على الاستمرار عندما يتغير أمناء المكتبات ، إذ أنه من الصعوبة للأمين الجديد أن يتكيف مع رصيد المكتبة فى وقت قصير .
- توفير المعلومات والبيانات التى تساعد على اقتراح الموازنة اللازمة ، وتحقيق أقصى استفادة ممكنة منها .
- تحديد المستويات المطلوبة للمواد والأفضليات التعليمية[٣] .

٢ - عناصر السياسة :

تتطلب صياغة سياسة تنمية المجموعات عددا من الخطوات التى تتمثل فيما يلى :
- تحديد الأهداف التعليمية والتربوية للمكتبة تحديدا واضحا .
- التعرف على ميول واهتمامات واحتياجات المستفيدين من طلاب ومعلمين .
- التعرف على الاتجاهات الجديدة للأساليب التربوية والتعليمية بما فى ذلك طرق التدريس والمناهج ، وما تتطلبه من مواد .
- وضع معايير محددة لاختيار المواد وحفظها ، واستبعادها على ضوء أهداف المكتبة .
- مصادر التمويل المتاحة ، وتوزيعها على فروع المعرفة المختلفة بنسب محددة .

هذا وتهدف سياسة تنمية المجموعات إلى تحقيق هدفين أساسيين :

أولهما : الحصول على المواد المناسبة لتكوين مجموعات المواد بالمكتبة ، أو تطويرها ، لمقابلة متطلبات تطوير المناهج من ناحية ، ومقابلة التغيرات التى تحدث فى اهتمامات المستفيدين من ناحية أخرى .

ثانيهما : المحافظة على حداثة المعلومات بالمكتبة ، وذلك عن طريق مداركة ما يستجد من مواد والحصول عليها ، واستبعاد المواد الراكدة .

ومن الأهمية : بمكان أن تصدر سياسة تنمية المجموعات عن هيئة رسمية مسئولة عن التعليم والمكتبات حتى تصبح وثيقة رسمية معترفا بها ويلتزم بها جميع المشاركين فى عمليات الاختيار والتزويد والإدارة المدرسية . ولقد اهتمت الجمعيات المهنية فى الخارج بسياسة تنمية المجموعات وأصدرت توجيهات وإرشادات عن كيفية صياغتها . ومن أمثلة ذلك الوثيقة المهنية التى أصدرتها الجمعية الأمريكية لأمناء المكتبات المدرسية (AASL) عام ١٩٧٠ تحت عنوان « سياسات وإجراءات اختيار المواد التعليمية »[٤] وتمت مراجعتها وأعيد إصدارها تحت نفس العنوان بعد أن أقرها وتبناها مجلس مديرى جمعية المكتبات الأمريكية فى ١٥ أغسطس ١٩٧٦ . وألحق بها نموذج للسياسة ونماذج لتقويم المواد ، ويمكن من دراسة هذه الوثيقة ونماذجها استخلاص عناصرها التالية والتى يجب أن تدون بنفس الترتيب :

(ا) **مقدمة (بيان السياسة)** : وتوضح السبب أو الأسباب التى دعت إلى تدوينها ، وما هى الجهات المسئولة التى وضعتها وأقرتها .

(ب) **أهداف الاختيار** : ويتم فى هذه الفقرة تأكيد وضع المكتبة داخل المدرسة وعلاقتها بالبرنامج التعليمى وتحديد أهدافها فى توفير المواد وطبيعتها .

(جـ) **بيان إجراءات الاختيار** : ويعد هذا البند جوهر السياسة وعادة ما يأخذ الحيز الأكبر من السياسة ، ويشتمل على المجالات التالية :

- **مسئولية الاختيار** : من يقوم بالاختيار ؟ ويجب توضيح هذه المسئولية بدون غموض أو لبس .
- **معايير الإختيار** : تحديد المعايير التى تستخدم فى اختيار المواد ،

وأدوات الاختيار التى تستخدم ، وما هى مستويات الاختيار التى يجب مراعاتها فى كل موضوع .

- **مجالات أخرى** : وتشتمل على المجالات التالية :
- تكرار المواد وعدد النسخ التى تزود المكتبة بها .
- الإحلال والإبدال بالنسبة للمواد التالفة أو الممزقة أو المفقودة .
- صيانة المواد بالتجليد والإصلاح .
- الاستبعاد والتخلص من المواد الراكدة أو التى فقدت قيمتها .
- المواد المهداة وكيفية تقويمها وإجراءات قبولها أو رفضها .

وقد يضاف إلى سياسة تنمية المجموعات طرق وأساليب التعاون بين المكتبة والمكتبات الأخرى المشابهة لها أو المكتبات العامة الموجودة فى نفس المنطقة أو المدينة .

وأخيرا فإن سياسة تنمية المجموعات يجب أن تتضمن كيفية مراجعتها وتحديد القائمين بالمراجعة . لضمان فعاليتها وحداثتها ، إذ يجب أن تكون السياسة مرنة تحتوى على التغيرات التى تحدث فى الميدان التعليمى والمناهج الدراسية والبرامج التربوية والتى تتطلب التركيز على مجالات مختلفة من مجالات الخدمة . وعلى ذلك فإن سياسة المجموعات يجب مراعاتها مرة كل سنة على الأقل للتأكد من صلاحيتها للاستمرار(٥) .

ثانيا ـ تقييم واختيار المواد :

تعتبر عمليات تقييم واختيار المواد المناسبة لأى نوع من أنواع المكتبات ، من بين الكم الهائل من المواد المطبوعة وغير المطبوعة التى تصدرها دور النشر المختلفة من أهم العمليات المكتبية التى تؤثر تأثيرا سلبيا أو إيجابيا على فعالية المكتبة فى تقديم خدماتها . ويسبق التقييم والاختيار جميع العمليات الفنية والاجراءات الادارية التى تتم بالمكتبة ،

بل إن جودة الاختيار تضمن للمكتبة الحصول على أفضل المواد من ناحية ، وأكثرها قدرة على الوفاء باحتياجات المستفيدين من ناحية أخرى . ويتأثر الاختيار « بعاملين أساسيين متعارضين فى بعض الأحيان ، هما ميزانية محددة لا يمكن تجاوزها ، ورغبات واحتياجات واهتمامات للمستفيدين لا حدود لها . وخطة الاختيار الناجحة هى التى توائم بين هذين العاملين قدر الامكان »[٦]. وحتى على فرض توفر الاعتمادات المالية فإن قدرة المكتبة على استيعاب المزيد من المواد تحدها الأماكن المتوافرة لاسكان هذه المواد وتنظيمها وتيسير الوصول إليها والاستفادة منها .

وتتضمن عملية اختيار وتقييم المواد ، بعد تقرير سياسة تنمية المجموعات بالمكتبة ، العناصر التالية :

١ ـ أسس الاختيار .
٢ ـ إجراءات التقييم والاختيار .
٣ ـ معايير التقييم .
٤ ـ مسئولية الاختيار .
٥ ـ مصادر الاختيار .

١ ـ أسس الاختيار :

هناك عدة أسس يجب مراعاتها بصفة عامة عند تقييم واختيار المواد للمكتبات المدرسية ، وتضمن هذه الأسس بناء وتنمية المجموعات بصورة جيدة ، لتلبية كافة متطلبات الخدمة المكتبية ، وتؤدى بالتالى إلى تنمية المجموعات بطريقة سليمة تحقق الاستفادة المثلى من مجموعات المكتبة . ومن هذه الأسس ما يلى :

(ا) **الاستخدام** : ينبغى عدم اختيار المواد التى لا ينتظر استخدامها وتظل راكدة على أرفف المكتبة ، وفى هذا تبديد للمخصصات

المالية المتوافرة بالمكتبة ، وعدم إنفاقها على الوجه الصحيح ، فضلا عن شغلها لأماكن يمكن الاستفادة منها بوضع مواد أخرى أكثر استخداما ، إذ أن اختيار المواد النشطة التى يكثر طلبها واستخدامها يعد أكثر فائدة .

(ب) **الاحتياجات** : الحصول على أفضل المواد قدرة على تلبية احتياجات المناهج الدراسية ، والأنشطة التربوية ، والمستفيدين من معلمين وطلاب

(جـ) **التوازن** : بحيث لا يطغى قسم من أقسام المعرفة على قسم آخر . وإنما يجب مراعاة هذا التوازن تبعا للنسب المئوية التى سبق تحديدها فى سياسة تنمية المجموعات .

(د) **الموضوعية** : يجب أن يتسم الاختيار بالموضوعية والحيادية ، أى يجب أن يتم على أسس غير شخصية ، وأن يتجرد القائم بالاختيار من النزعات والميول الذاتية ، والبعد عن التحيز والتعصب .

ومن الواجب قبل القيام بعملية الاختيار تقييم رصيد المكتبة تقيما شاملا للتعرف على نواحى القوة والضعف . حتى يحافظ على نواحى القوة ، ويعالج نواحى الضعف . وذلك وفق أسس تقييم المجموعات التى سيأتى ذكرها .

ويجب التفرقة بين لفظين يذكران معا فى أدب المكتبات ، وهما : التقييم Evaluation ، والاختيار Selection ، وهما فى الحقيقة يدلان على عمليتين منفصلتين(٧) . وتقييم المواد لا يعنى اختيارها ، إذ ليس بالضرورة ، أن تكون المواد التى تنطبق عليها معايير التقييم . هى أفضل المواد التى تختار لمكتبة معينة ، أو التى تضاف إلى مجموعة معينة . وذلك لأن معايير التقييم تركز على المادة ذاتها من حيث جودتها وصلاحيتها وقيمتها من الناحيتين الموضوعية والشكلية ، أما معايير الاختيار فتهتم

بمدى مناسبة المادة لمقابلة احتياجات واهتمامات مستفيدين معينين ، فضلا عن مناسبتها للإضافة إلى المجموعات الموجودة فعلا بالمكتبة ، ومدى فعاليتها وإسهامها فى تحقيق اهداف المكتبة .

ويختلف الاختيار فى المكتبات المدرسية عن الاختيار فى بقية أنواع المكتبات ، حيث أنها تقدم خدماتها لمؤسسة تعليمية وتربوية ، لذلك فإن الاختيار يخضع لعدة اعتبارات ، هى :

(ا) الاختيار والطالب : ويقصد به اختيار المواد التى تقابل بكفاءة احتياجات واهتمامات الطلاب أفرادا وجماعات .

(ب) الاختيار واستراتيجيات التعليم والتعلم : ويقصد به اختيار المواد التى تتسق مع السياسة التعليمية وتسهم فى تحقيق استراتيجيات التعليم والتعلم .

(جـ) الاختيار والمنهج الدراسى : ويقصد به التعرف على المناهج الدراسية وتحليلها إلى وحدات دراسية وتحديد الموضوعات التى تحتاج إلى تدعيم ، وبهذا يمكن اختيار المواد التى تناسب طرق التدريس المتبعة من ناحية ، وتتصل بموضوعات الدراسة من ناحية أخرى[٨] .

٢ - إجراءات تقييم واختيار المواد :

من الأفضل دائما تنظيم اجراءات تقييم واختيار المواد ، وفقا لسياسة بناء وتنمية المجموعات من ناحية ، ووفقا للقرارات والنشرات التى تصدرها الهيئات المسئولة عن المكتبات المدرسية من ناحية أخرى . كما أن تقييم المواد يجب أن يتم من خلال الفحص الفعلى لها . وقد لا يكون ذلك ميسرا على نطاق كل مدرسة ، إلا أنه يجب أن توفر المواد للفاحصين على المستوى المركزى بإدارات المكتبات المركزية ، أو بتوجيه المكتبات بالمديريات والادارات التعليمية على المستوى المحلى .

ومن المعروف بداهة أنه كلما كـان لادارة المكتبات المـدرسية دور ايجابى فى الحصول على الكتب والدوريات التى تخضعها للفحص ، أدى ذلك إلى توسيع دائرة الاختيار بدلا من حصرها فى الكم المحدود الذى تتفضل به دور النشر . ولقد تغلبت المكتبات المدرسيـة فى الخارج عـلى مشكلة الحصول على الكتب للفحص والتقويم باتباع الطريقتـين التاليتـين :

الطريقة الأولى : وتتبعهـا إدارات المكتبات بـالإدارات التعليمية (School District) فى الـولايـات المتحـدة . وتتلخص فى انتقـاء عـدد من دور النشر التى تتمتع بسمعة حسنة فى مجال نشر الكتب والدوريات ، وإصدار أمر توريد مفتوح لكل منها لتزويد الإدارة بنسخة واحدة من كل مطبوع تنشره فور إعداده للبيع أو للعرض على أن تحتفظ إدارات المكتبات بكل ما يرسل إليها من مطبوعات نظير الحصـول على نسبـة خصم أعلى من النسبـة المعتـادة . ويـطلق عـلى هـذه الـطريقـة (خـطط الـطريق الأخضر Greenaway plans) . ولقد طورت بعض الإدارات هذه الخطط بحيث يمكنها إعادة الكتب التى يظهر من الفحص عدم صلاحيتها بدون تسديد ثمنها[٩] .

الطريقة الثانية : إنشاء مراكز لفحص المواد يطلق عليها (مراكز اختيار وتقييم المواد : Media Selection and Evaluation Centers[١٠] كـما يطلق عليها أيضا (مراكز اختبار المواد المكتبية : Library Media Examina-tion Centers)[١١] . وتودع دور النشر نسخا مما تصدره من مختلف أشكال المواد لتكون تحت تصـرف رجال التعليم بعـامة والعـاملين فى المكتبات المدرسية بخاصة . وعادة ما تحتوى هذه المراكز ، بالإضافة إلى المواد ، عـلى أجهزة العـروض الصوتيـة والضوئيـة اللازمـة لفحص المواد غـير المطبوعة ، كما تحتوى على أدوات اختيار كافيـة ، مثل الببليـوجرافيـات المعيارية للمكتبات المدرسية وقوائم دور النشر . ولا يحتفظ بالمواد فى هذه المراكز بصفة مستمرة ، وإنما يتم استبدال المواد الجديدة بالمواد القديمة التى

مضى على صدورها أو انتاجها عام دراسى أو عامان دراسيان على أكثر تقدير ، وذلك ضمانا لحداثة المواد المتاحة للفحص والاختيار .

وقد يكون مفيدا للمكتبات المدرسية فى مصر اتباع هاتين الطريقتين ، أو اختبار طريقة واحدة منهما تضمن لها الحصول على المواد الكافية للفحص والتقييم والاختيار . كما يمكن الاتفاق والتنسيق مع دار الكتب القومية للحصول على نسخة من نسخ الإيداع التى تودعها دور النشر تطبيقا لقانون الإيداع .

٣ ـ معايير التقييم :

(أ) المواد المطبوعة :

يتضمن فحص وتقييم الكتب عدة معايير تلتزم بها المكتبات المدرسية والسلطات المشرفة عليها فى تقرير صلاحية الكتب للمكتبات المدرسية ، ومن ذلك المعايير التى أعدتها الجمعية الأمريكية لأمناء المكتبات المدرسية (AASL) والتى تشتمل على العناصر الأساسية التالية :

١ ـ الغرض من الكتاب وموضوعه
٢ ـ المؤلف والناشر
٣ ـ الأصالة والدقة
٤ ـ الملاءمة
٥ ـ المحتوى
٦ ـ المستوى الفنى لإخراج الكتاب
٧ ـ المواد الإيضاحية[١٢]

ويتم تقييم الكتب بالمكتبات المدرسية المصرية وفق ثلاثة اعتبارات نصت عليها النشرة العامة رقم ١٥٠ لسنة ١٩٧٢ ،[١٣] وهى :

١ ـ الاعتبارات التربوية والسيكولوجية : وهى تستهدف التعرف على مدى اتفاق الكتاب مع المقومات التربوية والسيكلوجية المختلفة .
٢ ـ الاعتبارات الفنية العامة : والمقصود بها أن يكون الإنتاج

الأدبى أو الفنى الذى يحويه الكتاب متمشيا مع القواعد الصحيحة لفن الكتابة بما يناسب التلاميذ .

٣ ـ الاعتبارات الفنية الخاصة بالطباعة والإخراج : وهى ترمى إلى التعرف على مدى نجاح الكتاب فى الإفادة من الإمكانيات المتاحة للمكتبات كعمل مطبوع[٨] .

ولقد أعدت الإدارة نموذجا للفحص يتضمن فى جملته الاعتبارات الثلاثة السابقة ويتضمن بالإضافة إلى البيانات الببليوجرافية للكتاب ـ المعايير التالية :

ـ عرض وتلخيص الكتاب ونقده ، ويشتمل النقد على الناحيتين الموضوعية والشكلية :

(أ) الناحية الموضوعية : الموضوع ، كفاية المؤلف ، سلامة الحقائق والأفكار والمعلومات ، ملائمة الكتاب للنواحى النفسية والتربوية للتلاميذ ، طريقة العرض ، الأسلوب ومناسبته للتلاميذ .

(ب) الناحية الشكلية : نوع الورق ـ حجم الكتاب ـ بنط الطباعة ـ الغلاف والتجليد الصور والرسوم التوضيحية علامات الترقيم والضبط بالشكل ، قائمة المراجع والمصادر ، الكشافات .

ويبين الفاحص رأيه فى صلاحية الكتاب ودرجة هذه الصلاحية (ممتاز ـ جيد ـ مقبول) ، ثم تحديد المرحلة التعليمية المناسب لها الكتاب وما إذا كان للتلميذ أو المدرس ، وهل هناك كتاب آخر يراه الفاحص أفضل من الكتاب المفحوص . ويعتمد هذا النموذج مستشار المادة الدراسية أو مدير عام المرحلة التعليمية .

ويمكن القول بأن هذا النموذج يعد كافيا للمكتبات المدرسية فى تقييم الكتب حيث أنه يتضمن معايير التقييم الأساسية التى اتفقت عليها المكتبات المدرسية فى كثير من دول العالم .

أما بالنسبة للدوريات فقد أعد تقرير للفحص يتضمن البيانات التالية :

١ ـ عنوان المجلة ـ عنوان الجهة التى تصدرها ـ مواعيد الصدور وتاريخها ـ قيمة الاشتراك السنوى ـ ثمن النسخة الواحدة .
٢ ـ عرض وتلخيص عدد من أعداد المجلة (يذكر رقم العدد المفحوص وتاريخه وعدد الصفحات) .
٣ ـ تقييم الدورية من الناحية الشكلية (الغلاف ـ الورق ـ الطباعة) ومن الناحية الموضوعية (المادة ـ الأسلوب واللغة ـ المواد الإيضاحية) .

ويبين الفاحص رأيه بالنسبة لصلاحية الدورية وما إذا كانت مناسبة للمدرس أو التلميذ وتحديد المرحلة التعليمية المناسبة لها . ويعتمد هذا النموذج أيضا من مستشار المادة الدراسية أو من مدير عام المرحلة التعليمية .

ويعد هذا التقرير عن الدورية مرة واحدة ولا يعاد فحصها مرة أخرى إلا إذا وجهت إليها بعض الاعتراضات من الهيئات أو المؤسسات التعليمية .

(ب) المواد غير المطبوعة :

هناك اتفاق عام بين مستشارى المواد الدراسية وخبرائها والمتخصصين بالوسائل التعليمية على تطبيق المعايير التالية :

١ ـ مواكبة الوسيلة التعليمية للمناهج الدراسية .
٢ ـ دقة المعلومات الواردة بها وحداثتها .
٣ ـ وضوح الهدف التعليمى .

٤ ـ ناطقة باللغة العربية كلما أمكن .

٥ ـ توفر الجودة الفنية فيها من حيث الصوت والصورة والألوان والإنتاج الفنى .

٦ ـ ملاءمة مدة عرضها للهدف التعليمى وللتلاميذ .

٧ ـ تغذية الروح القومية والشعور الوطنى .

وحيث أن عامل الجودة والدقة للوسائل السمعية والبصرية يعد مشكلة من أهم المشكلات التى تواجه المسئولين عن الاختيار فى المكتبات المدرسية بالخارج لكثرة المصادر التى تنتج هذه المواد ، فقد وجد أن الحل الأمثل هو إعداد نموذج للاختيار يحدد الضوابط والمعايير التى يجب أن تتوافر بهذه المواد ، وذلك لتقييمها قبل الاختيار.وتطبق معايير تقييم الكتب من حيث الموضوع وأهميته والمؤلف والناشر وسمعتها وتاريخ النشر ، إلا أنه نظرا لطبيعة الوسائل التعليمية الخاصة فإن هناك بعض المعايير التى تطبق عليها مجتمعة أو التى تطبق على نوع معين منها ، حيث أن نفس المعايير لا تطبق على كل أنواع المواد غير المطبوعة ، فعلى سبيل المثال لا يمكن تطبيق معايير المواد البصرية على المواد السمعية . وتبين المعايير التالية الخطوط العريضة التى يمكن استخدامها كأسس لتقييم المواد غير المطبوعة ، وتصاغ على هيئة أسئلة أو استفسارات يجيب عليها الفاحص للخروج بمعلومات دقيقة ومحددة .

كما يجب مراعاة الضوابط التالية عند اختيار الوسائل التعليمية :

شخصيات التلاميذ واهتماماتهم وقدراتهم ومشكلاتهم التعليمية وخلفياتهم الثقافية ـ الموقف التعليمى ـ التعرف على المواد التعليمية الموجودة بالمكتبة ـ أفضل الوسائل إثارة لاهتمامات التلاميذ لتحقيق الأثر التعليمى .

٤ ـ مسئولية الاختيار :

تمثل عملية الاختيار أهمية خاصة فى بناء وتنمية مجموعات المواد ، إذ أنها أول الاجراءات الفنية التى تحدد المواد التى يراد إضافتها إلى مقتنيات المكتبة . ولذلك فإن اشتراك الموجهين والمعلمين ، خاصة بالنسبة للجانب الموضوعى ، يعد من أفضل أساليب الاختيار . إذ أن معرفتهم التامة بالمواد الدراسية ووحداتها واتجاهات المناهج وأهدافها التعليمية الاجرائية ، فضلا عن المستوى التحصيلى للطلاب وقدراتهم واستعداداتهم ، تمكنهم من الاختيار الجيد للمواد . كذلك فإن اشتراك الطلاب أنفسهم فى عملية الاختيار يضيف إليها بعدا خاصا باعتبارهم المستفيدين المعنيين من الخدمة المكتبية المدرسية .

ولقد تحددت مسئولية الاختيار فى المكتبات المدرسية فى مصر ، وفقا للقرارات الوزارية والنشرات العامة الخاصة بذلك ، على النحو التالى :

(أ) على المستوى المركزى : مستشارو المواد الدراسية وخبراء المناهج ، والموجهون العامون للمواد الدراسية ، واخصائيو الخدمات التربوية ، فضلا عن أساتذة الجامعات إذا تطلب الأمر ذلك .

(ب) على مستوى المديرية أو الادارة التعليمية : الموجهون الأوائل للمواد الدراسية والأنشطة التربوية .

(جـ) على مستوى المدرسة : المدرسون الأوائل والمدرسون وهيئة الادارة ، على أن تعتمد لجنة المكتبة بالمدرسة هذا الاختيار .

ويعد اسهام المعلمين فى عمليات اختيار المواد ضروريا ولازما ، باعتبارهم حلقة الصلة بين المواد المكتبية والطلاب ، لذلك يجب أن يشجعوا على الاسهام فى اختيار المواد التى تخدم تخصصاتهم الموضوعية(١٤)

ويتم إسهام المدرسين إما فرادى أو عن طريق أقسامهم الموضوعية فى عملية الاختيار بعدة طرق ، منها :

- تقديم مقترحات المواد الجديدة التى يحبذون إضافتها إلى المكتبة ، أو لتدعيم الموضوعات التى تفتقر إلى المواد اللازمة .

- تقييم المواد بفحصها أو تجربتها باستخدامها داخل الفصول .

- اقتراح الطرق التى يتم بها تحسين الاستفادة من الإمكانات المتوافرة بالمكتبة .

ويتم جذب المدرسين واستمالتهم إلى الاسهام الجدى فى اختيار المواد بالطرق التالية :

- إقامة معارض للمواد الجديدة ودعوة المدرسين للتعرف عليها واختبارها .
- توجيه خطابات دورية لمدرسى الموضوعات المختلفة لتقديم توصياتهم بالمواد الجديدة أو لفحصها .
- عقد لقاءات مشتركة بين المدرسين والناشرين والموزعين لوصف وشرح المواد الجديدة(١٥) .

ويرجع التركيز على ضرورة اشتراك المدرسين فى مسئولية الاختيار إلى أنهم أقدر أعضاء الهيئة الفنية بالمدرسة على معرفة ما يناسب ميول واهتمامات وقدرات طلابهم ، فضلا عن معرفتهم بالمناهج ووحداتها الدراسية . كما أن هناك اعتقادا راسخا بين العاملين فى المكتبات المدرسية وهو أن المدرسين يميلون إلى استخدام المواد التى سبق مشاركتهم فى اختيارها وتعرفوا عليها(١٦) .

وأخيرا فإن التأكيد على اشتراك أكبر عدد ممكن من الموجهين

والمدرسين والطلاب فى مسئولية الاختيار لا يلغى دور أمين المكتبة فى التنسيق بين عمل كل هؤلاء[١٧] ، إذ أنه المسئول الأول والأخير عن الاختيار ، وأى نقد يوجه للمجموعات سيكون موجها إليه هو دون غيره .

٥ ـ مصادر الاختيار :

يقصد بمصادر الاختيار المصادر التى توفر معلومات عن المواد ، ومن ثم يعتمد عليها فى عملية الاختيار ، ومن ذلك الأدوات التالية :

(أ) القوائم البيليوجرافية المعيارية .
(ب) قوائم الناشرين .
(جـ) معارض الكتب .
(د) القوائم البيليوجرافية للمكتبات الأخرى .
(هـ) تعريفات الكتب فى المجلات والصحف .
(و) إعلانات الكتب فى المجلات والصحف .

وبالرغم من وجود هذه المصادر للاختيار ، إلا أن أفضل طرق الاختيار هى التى تعتمد على الفحص الفعلى والمباشر للمواد قبل تقرير إضافتها إلى رصيد المكتبة . وفى بعض الدول المتقدمة فى مجال المكتبات المدرسية تنشأ مراكز لفحص وتقييم المواد بكل إدارة تعليمية لإتاحة الفرصة للموجهين والمعلمين والمكتبيين لفحص المواد واستخدامها لتقرير مدى صلاحيتها وملاءمتها للاقتناء .

وتأتى القوائم البيليوجرافية المعيارية فى مقدمة مصادر اختيار المواد للمكتبات المدرسية خاصة ، وذلك لأنها تحتوى على مجموعة محورية للمواد التى يجب توفرها فى المكتبة المدرسية طبقا لمرحلتها الدراسية ، وأعدت ليستعين بها الأمناء فى عملية اختيار الكتب . وهى قوائم شاملة أعدت

بواسطة مكتبيين متخصصين ، وتتم مراجعتها باستمرار لاستبعاد الكتب التى نفدت طبعاتها أو التى فقدت قيمتها وأهميتها ، وإضافة الكتب الجديدة . وتصدرها جميعات مهنية أو هيئات ومؤسسات حكومية . « ويمكن أن نقيس بها درجة القوة أو الضعف فى مجموعة المكتبة . . . كما يمكن على أساسها بناء مجموعة المكتبة »[١٨] .

تقييم مجموعات المواد

يمثل عامل جودة المواد المكتبية مشكلة من أهم المشكلات التى تواجه المهتمين بالمكتبات المدرسية من مكتبيين وتربويين . وإذا كان من الأهمية بمكان مراعاة الاختيار الدقيق للمواد المكتبية وفق سياسة ثابتة ومستقرة لنمو المجموعات ، فإن عامل الجودة لا يمثل سوى جانبا من جوانب المشكلة ، إذ لابد أن تكون المواد المختارة مناسبة ومتكاملة مع المجموعات الموجودة فعلا بالمكتبة وتمثل إضافة حقيقية لها . لذا فإن تقييم مجموعات المواد بالمكتبة يجب أن يوجه إليه الاهتمام فى جميع المكتبات المدرسية .

أولا ـ الاعتبارات الخاصة ببناء وتنمية المجموعات :

يتفق الرأى بين المكتبيين على أن هناك خمسة اعتبارات هامة يجب مراعاتها عند اقتراح أو تقرير الحجم المناسب والمستوى الملائم لمجموعات المواد الواجب توافرها بالمكتبة المدرسية ، وهذه الاعتبارات الخمسة هى :

- تغطية كافة متطلبات المناهج الدراسية من المواد على اختلاف أشكالها ومقابلة الاحتياجات المتنوعة للمستفيدين من طلاب ومعلمين .

- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ، والاختلاف فى القدرات والاهتمامات والميول .
- توفير مجموعة واسعة من الأدب الابتكارى الخلاق وما يقابله من المواد السمعية والبصرية .
- تحقيق التوازن والتكافؤ بين الحجم الكلى للمجموعات وعدد الطلاب بالمدرسة .
- مراعاه متطلبات الجماعات الخاصة بالمدرسة وخلفياتها الثقافية .(١٩)

ويلاحظ ان هذه الاعتبارات الخمسة قد تضمنت عددا من المبادىء التى يجب اتباعها عند بناء وتنمية المجموعات بالمكتبات المدرسية ، ومن هذه المبادىء :

- تكامل مجموعات المواد وشمولها لكافة أوعية المعلومات المطبوعة وغير المطبوعة .
- تنوع موضوعات المواد ومستوياتها لمقابلة القدرات والميول المتباينة للطلاب .
- توفير المواد التثقيفية والترفيهية التى تعين الطلاب على قضاء وقت الفراغ فى تسلية مفيدة ، فضلا عن تنمية التذوق الأدبى والجمالى لديهم .

ولعل من أشق ما يواجه العاملين بالمكتبات المدرسية هو التوفيق والمواءمة بين حجم ونوعية المجموعات تمثل جوانب المعرفة الانسانية ، وبين الاحتياجات الفعلية والميول الفردية للطلاب . اذ لابد من وجود قدر مناسب من التوفيق والملاءمة بين هذين الجانبين . ومن هنا نشأ الاهتمام بتقييم المجموعات للتعرف على مواطن القوة والضعف ، وللوصول إلى مؤشرات تبين ما إذا كانت المجموعات التى تقتنيها المكتبة قادرة فعلا على مقابلة احتياجات المستفيدين من مدرسين وطلاب أم لا . فمن المسلم به

ان كل مجموعة تنشأ لمقابلة غرض محدد ، لذلـك فان تقييم مجمـوعات المكتبة يجب أن يتم فى ضوء أهداف المكتبة والأغراض التى استهدفت من انشائها[٢٠] وعلى أساس مدى كفايتها العددية ، والموضوعية ، ومن ثم اقتراح أو تحديد وسائل علاج مواطن الضعف والمحافظة فى نفس الوقت على مواطن القوة . وقد حظى بناء المجموعات وتقـويمها واستخـدامها بـالنصيب الأكبر من اهتمـامات المكتبيـين ، ولـه نصيب وافـر فى أدب المكتبات لم تصل إليه بقية مجالات الخدمة المكتبية . ويرجع ذلك الى أن المجموعات يتوفر لها كيان مادى يمكن قياسه وتقييمه ، بينما جوانب الخدمة الأخرى لا تمثل كيانا ماديا أو واقعا ملموسـا يمكن من قياسهـا وتقييمها بسهولة .[٢١]

ثانيا ـ طرق التقييم :

يستخدم فى تقييم المجموعات عدة طرق يعتمد بعضها على التقييم الكمى . ويعتمد بعضها الآخـر على التقييم الكيفى أو النـوعى . ومما لا شك فيه أن تقييم المجموعات نوعيا يعد أكثر صعوبة من تقييمها كميا ، وذلك لأن التقييم النوعى يدخل فيه المقارنة بين عدد من المتغيرات التى تتصل بالمجموعات واستخدامها . وتقوم المكتبات حاليا بتقييم مجموعاتها باستخدام بعض الطرق التى تمزج بين الناحيتين الكمية والنوعية .[٢٢]

وبالنسبة للمكتبات المدرسية يمكن تطبيق طرق التقييم التالية :

١ ـ الطرق الكمية : وتشتمل على :

ـ الحجم الكلى للمجموعات : يعطى لحجم مجمـوعات الكتب اعتبار خاص بالمكتبات المدرسية ، حيث يتناسب عدد الكتب مع قدرة المكتبة على مقابلة احتياجات المستفيدين تناسبا طرديا . فكلما زاد عـدد الكتب توفرت كتب كافية للاستخدام . ويستخدم فى هذه الطريقة المعايير

العددية التى تصدرها جمعيات المكتبات والجهات المعنية وتحدد الحد الأدنى من الكتب والمواد التى يجب توافرها بمكتبة كل مدرسة .

- الحجم الكلى للمجموعات وعلاقته بعدد المستفيدين من طلاب ومعلمين واداريين ، لتحديد عدد الكتب المخصصة لكل مستفيد .
- معدل النمو الجارى : ويتم بحساب عدد المجلدات التى تضاف كل سنة ، أو عدد المجلدات المضافة سنويا فى كل قسم من أقسام التصنيف ، أو بعدد الكتب المضافة لكل فرد من المستفيدين .
- حجم المجموعات وتوزيعها على أقسام التصنيف لقياس التوازن النوعى بين الموضوعات المختلفة .
- الانفاق على المجموعات ، ويشتمل على :
  - مخصصات الانفاق على المواد لكل مستفيد (الانفاق المعيارى) .
  - النسبة المئوية للانفاق الكلى على المجموعات من جملة الموازنة المخصصة للمدرسة[٢٣] .

٢ ـ الطرق النوعية ، وتشتمل على :

- التقييم الموضوعى : ويتم عن طريق الفحص المباشر للمجموعات بواسطة أمناء المكتبات والمتخصصين الموضوعيين ، وتسجيل انطباعاتهم عن المواد وتسمى هذه الطريقة (الانطباعية) .
- استخدام قوائم الفحص ، أو القوائم المعيارية ، أو قوائم المكتبات الأخرى والمقارنة بينها وبين مجموعات المكتبة .
- حداثة المجموعات : ويتم التعرف عليها عن طريق فحص

المجموعات وتحديد النسبة المئوية للمواد التى يقع تاريخ نشرها خلال مدة معينة ، خمس أو عشر سنوات مثلا .

- صلاحية المواد للتداول : ويتم التعرف عليها عن طريق استطلاع رأى المستفيدين عن مدى كفاية المجموعات لمقابلة احتياجاتهم .
- فعالية استخدام المجموعات . ويتم التعرف عليها عن طريق تحليل إحصاءات الإعارة للتعرف على المواد التى تكثر إعارتها والمواد الراكدة .
- شمول وتكامل المجموعات : ويتم التعرف عليها عن طريق إحصاء عدد المواد فى كل نوع من أنواع المواد وتحديد نسبته المئوية من مجموع المواد التى تقتنيها المكتبة .

ويلاحظ أن هذه الطرق قد اشتملت على جوانب مختلفة لتقييم المجموعات ، ويمكن أن تعطى مؤشرات لها دلالاتها فى معرفة مدى كفاءة المجموعات أو قصورها من الناحيتين العددية والنوعية . . إلا أنه من الصعوبة استخدام بعض هذه الطرق لتقييم مجموعات المكتبات المدرسيه فى مصر ، خاصة الطرق التى تعتمد على تطبيق المعايير بالنسبة للحجم الكلى للرصيد ، ونصيب كل طالب من المواد ، والانفاق المعيارى ، وذلك لأن المكتبات المدرسية فى مصر لم توضع لها معايير للمواد كما هو متبع فى كثير من دول العالم المختلفة ، لذلك فمن المهم عرض بعض هذه المعايير للاسترشاد بها عند تقييم مجموعات المواد بمكتبات المدارس .

ثالثا ـ المعايير الكمية :

اهتمت كثير من الهيئات والجمعيات المكتبية فى عدد كبير من الدول بإقرار مجموعة من المعايير الموحدة لمختلف أنواع المكتبات ومراكز التوثيق

والمعلومات . كما اهتمت بمراجعة هذه المعايير مراجعة مستمرة بصفة دورية للتأكد من مناسبتها واحتوائها على التغييرات والتطورات التى تحدث فى ميدان المكتبات ووسائل الاتصال الحديثة التى تعتمد عليها المكتبات فى الوقت الحاضر . وتأتى المكتبات المدرسية فى مقدمة أنواع المكتبات من حيث الاهتمام بالمعايير الخاصة بها . وعلى سبيل المثال فقد أصدرت الهيئات المعنية بالمكتبات المدرسية بالولايات المتحدة الأمريكية خمسة معايير منذ عام ١٩٢٠ حتى ١٩٧٥ . ولقد تبنت هيئة اليونسكو قضية المعايير الموحدة لمختلف أنواع المكتبات على مستوى العالم . فقامت بدراسة مسحية دولية للمعايير الموحدة فى عشرين دولة من دول العالم المختلفة وأصدرت نتيجة هذه الدراسة فى مجلد خاص[٢٤] . ذيل بتوصيات محددة للاسترشاد بها عند إنشاء المعايير الموحدة لمختلف أنواع المكتبات بالدول النامية .

وبالإضافة إلى المعايير الكمية لمجموعات الكتب بالمكتبات المدرسية بالخارج ، فإن بعض معايير المكتبات لعدد من الدول تحدد حجم الإضافة السنوية من كتابين إلى ثلاثة كتب لكل طالب ، أو تحديد نسبة مئوية من الحجم الكلى للمجموعات كإضافة سنوية . ومن أمثلة هذه المعايير معايير المكتبات المدرسية الاسترالية التى تحدد حجم الإضافة السنوية بنسبة ١٠ ٪ من جملة عدد الكتب بالمكتبة للإحلال وتحديث المجموعات . كما تحدد معدل الإنفاق السنوى على شراء المواد من ٦ إلى ٣ دولارات لكل طالب ، وحددت متوسط ثمن الكتاب بدولارين . أى أن عدد الكتب المضافة لكل طالب تتراوح بين ثلاثة كتب أو ١,٥ كتاب سنويا .

وبالرغم من الاهتمام الموجه الى المعايير الكمية لمجموعات المواد بالمكتبات المدرسية إلا أن هناك خشية من أن يعتبرها المسئولون الحد الأعلى الذى يكتفى بالوصول اليه ، بينما هى فى الحقيقة تمثل الحد الأدنى الواجب توفره بالمكتبة المدرسية ، وتعرف السلطات التعليمية الفرق بين المستويات المناسبة والمستويات غير المناسبة .

رابعا ـ المعايير النوعيـــة :

إذا كان لحجم مجموعات الكتب والتوازن الموضوعى اعتبارا خاصا فى المكتبات المدرسية ، فإن نوعية المجموعات وخصائصها يجب أن يعطى لها نفس الاعتبار والاهتمام لأن الناحية الكمية ، بالرغم من أهميتها ، لا تعكس بالضرورة مدى قدرة المجموعات على الوفاء بالاحتياجات القرائية للطلاب ومتطلبات المناهج الدراسية . لذلك كان من الضرورى تقييم مجموعات الكتب نوعيا .

ولا تتوافر معـايير نـوعية محـددة للمكتبات المـدرسية يهتـدى بها أمنـاء المكتبات فى تقويم مجموعات مكتباتهم . وانما ركزت المعايير على الجانب الكمى دون الجانب النوعى باعتبار الأخير عرضة للتغيير والاختلاف بين مدرسة وأخرى حسب احتياجـات واهتمامـات المستفيدين بهـا ، وتبعا للتطورات التى تحدث من حين إلى آخر فى المناهج الدراسية والاتجاهات التربوية . ولكن تتفق هذه المعايير على ضرورة وجود مجموعات شاملة من المواد المتنوعة بكل مكتبة مدرسية ، تحتوى على المواد التى تتصل اتصالا وثيقا بالمناهج الدراسية وباحتياجات النمو والنضوج للشباب وبالقراءات الترويحية . كما أن مكتبة المدرسة الثانوية العامة تحتاج إلى مجموعة حديثة من المـواد المرجعيـة مثـل المعـاجم اللغـويـة والمـوضـوعيـة ودوائـر المعـارف والموسوعات والأطالس وما إلى ذلك ، كما ينبغى أن يوجه الاهتمام إلى المطبوعات الحكومية والنشرات المحلية التى تحتوى على معلومات تتصل بالبيئة المحلية للمدرسة .

ومما لا شك فيه أن الاهتمام بجودة المجموعات من الناحية النوعية يجب أن يوضع فى مرتبة مماثلة للاهتمام الذى يوجه إلى الناحية الكمية ، وأن يكون لكل مادة قيمتها بالمكتبة ، من حيث الموضوع والاستخـدام والاستشارة أو للقراءة الترويحية . ومن أهم الواجبات التى تتزايد أهميتها وصعوبتها باستمرار فى بناء وتنمية مجموعات المواد بالمكتبات المدرسية هو

ما يتعلق بتحقيق التوازن العددى والنوعى . حيث أن تحقيق التوازن بين الموضوعات المختلفة والنسبة المئوية لكتب كل موضوع من جملة مجموعات الكتب والمواد بالمكتبة قد أصبح إحدى المشكلات الرئيسية التى أثارها الاستخدام التعليمى التربوى للمكتبة المدرسية . لذا فإن على أمين المكتبة أن يقرر عدد العناوين التى يجب توفيرها بكل موضوع ، وتعديل هذه الأعداد إذا تغيرت أنماط الاستخدام واهتمامات المستفيدين ، وعليه بعد ذلك أن يحول هذه الأرقام إلى كتب ومواد توفر للاستخدام(٢٥) .

ومن أنسب طرق تقييم مجموعات الكتب نوعيا فى المكتبات المدرسية فى مصر الطرق التالية :

- التعرف على الاستخدام الفعلى للمجموعات : وتعتمد هذه الطريقة على دراسة استخدام رصيد المكتبة فى فترة محددة سابقة ، واذا لم يتيسر ذلك فيتم اختيار عينة من الموضوعات واجراء الدراسة عليها .
- الملاحظة المباشرة للرصيد عن طريق المتخصصين الموضوعيين (المدرسين الأوائل للمواد الدراسية) وأمناء المكتبات وتسجيل انطباعاتهم وآرائهم عن قوة المجموعات أو قصورها فى الموضوعات المختلفة .
- استطلاع آراء المستفيدين من خدمات المكتبة من مدرسين وطلاب ومدى كفاية مجموعات الكتب لمقابلة احتياجاتهم القرائية .

خامسا ـ التوازن الموضوعى :

يقصد بالتوازن الموضوعى لمجموعات الكتب بالمكتبة وجود قدر من التكافؤ بين حجم الكتب فى كل موضوع ، وعدم طغيان أو زيادة أعدادها

فى موضوع معين وقلتها أو ندرتها فى موضوع آخر . ويقاس التوازن الموضوعى بتحديد التوزيع النسبى لعدد الكتب فى كل قسم من أقسام التصنيف الرئيسية ، وبتكرار عدد النسخ ، وبالمؤلف ، وبتاريخ النشر ، وبالمقررات الدراسية . وسوف يكشف تحليل أى جانب من هذه الجوانب عن قوة المجموعات أو عدم قدرتها على الوفاء بالاحتياجات القرائية ، أو عدم اتساقها مع المعايير المحلية ، أو مع النسب المئوية الموصى بها فى كل قسم من أقسام التصنيف[٢٦] .

ومن الجدير بالذكر أن المعايير التى أصدرتها الهيئات المعنية بالمكتبات المدرسية بالخارج لم تحدد نسبا مئوية لعدد الكتب بكل قسم من أقسام التصنيف الرئيسية ، وانما تركت ذلك للسلطات التعليمية والمكتبية المحلية . ولم يشذ عن هذا الاتجاه سوى المعايير الاسترالية التى حددت نسبة القصص ما بين ٢٥ ٪ و ٣٠ ٪ ، والمعايير المجرية التى حددت نسبة القصص ما بين ٣٠ ٪ و ٤٠ ٪ . أما النسب المئوية التى تتبعها المكتبات المدرسية ، خاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية ، فقد أخذت من القوائم المعيارية التى تعد لكل مرحلة تعليمية وتصدرها هيئات تتوافر لها خبرات مهنية متقدمة .

سادسا ـ الانفاق المعيارى :

يحدد عدد من الدول موازنة شراء المواد المكتبية وصيانتها على أساس انفاق معيارى يخصص لكل طالب بالمدرسة ، يدرج مقدار هذا الانفاق أحيانا فى المعايير الموحدة للمكتبات المدرسية ، مثل المعايير الموحدة للمكتبات المدرسية بكندا الصادرة عام ١٩٦٧ التى حددت الانفاق المعيارى للطالب الواحد فى السنة من ٥ إلى ٨ دولارات للمواد المطبوعة ، ومن ٢ إلى ٤ دولارات للمواد السمعية والبصرية[٢٧] . ومثل المعايير الموحدة للمكتبات المدرسية التى أصدرتها جمعية المكتبات بالمملكة المتحدة

عام ١٩٧٠ وحددت الحد الأدنى للانفاق السنوى على المواد فى المدارس الثانوية بواقع ١,٥ جنيها لكل طالب سنويا إذا كان عدد طلاب المدرسة ٥٠٠ طالب ، ويرفع هذا الحد الأدنى إلى ٢,٢ جنيها إذا كان عدد طلاب المدرسة ١٠٠٠ طالب[٢٨] .

كما تنص المعايير التى أصدرتها جمعية المكتبات الاسترالية عام ١٩٦٦ على قيام السلطات التعليمية بتزويد المكتبة برصيد كاف من المواد عند إنشاء أو افتتاح المدرسة على أن تخصص مبالغ سنوية للاضافات الجارية بواقع ٦ دولارات كحد أدنى لكل طالب فى المدارس التى يقل عدد طلابها عن ٥٠٠ طالب ، تخفض تدريجيا إلى ٣ دولارات فى المدارس التى يزيد عدد طلابها عن هذا الحد[٢٩] .

وتفضل بعض الدول عدم ادراج الانفاق المعيارى على المواد فى المعايير الموحدة للمكتبات المدرسية ، لانه عرضة للتغيير من عام إلى آخر تبعا لارتفاع الأسعار وتحبذ تقديره طبقا لنفقات تكلفة تعليم الطالب الواحد فى العام . ومن ذلك المعايير الموحدة للمكتبات المدرسية التى أصدرتها الجمعية الأمريكية لأمناء المكتبات المدرسية (AASL) بالاشتراك مع جمعية وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم (AECT) عام ١٩٦٩ ـ وحددت تمويل صيانة وحداثة مجموعات المواد بالمكتبات المدرسية على أساس ٦ ٪ كحد أدنى من نفقات تعليم الطالب الواحد فى السنة . وكان متوسط الانفاق السنوى على تعليم الطالب الواحد على المستوى القومى بالولايات المتحدة ٦٨٠ دولارا فى العام الدراسى ٦٨ / ١٩٦٩ ، وتبلغ نسبة ٦ ٪ المحددة حوالى ٤١ دولارا لكل طالب . ويقسم هذا المبلغ مناصفة بين المواد المطبوعة وغير المطبوعة ، ويستخدم فى شراء المواد الأساسية لمكتبات المدارس ومركز المصادر بالإدارة التعليمية ، ولا يصرف منه على الكتب المدرسية ، أو على المراجع التى تحفظ بمكتبات الفصول بصفة دائمة ، أو على الدوائر التليفزيونية المغلقة ، أو على مراكز التعليم الالكترونية ، وإنما يخصص المبلغ كله لتلبية احتياجات المكتبات المدرسية من المواد[٣٠] .

المصــادر

١ ـ شعبان عبد العزيز خليفة . تزويـد المكتبات بـالمطبـوعات : أسســه النظريـة وإجراءاتـه العملية . ـ ط ٢ . ـ الرياض : دار المريخ ، ١٩٨٠ . ـ ص ١٢ .

٢ ـ Lucker, Jay K. « Library resources and bibliographic control ». College and Research Libraries, (March 1979) . - PP. 109 - 116 .

٤ ـ American Association of School Librarians . « Policies and procedures for selection of instruction materials ». School Media Quarterly, (Winter 1977). - PP. 109 - 116 .

٥ ـ Gardner, op. cit., P. 228 .

٦ ـ حشمت قاسم . مصادر المعلومات : دراسة لمشكلات توفيرها بالمكتبات ومراكز التوثيق . ـ القاهرة : مكتبة غريب ، ١٩٧٩ . ص ٤٥ .

٧ ـ Vandergrift, Kay E. « Are We Selecting For a Generation of Skeptice ? » Issues in Media Management. Maryland State Department of Education. 1977. PP. 1 - 9 .

٨ ـ Ibid .

٩ ـ Gardner, op. cit., P. 203 .

١٠ ـ American Association of School Librarians and the Association for Educational Communications and Technology. Media Programs : District and School., Chicago : ALA; Washington : AECT, 1975 . P. 67 .

١١ ـ Commonwealth of Pennsylvania - Department of Education - Bureau of Instructional Support Services. Pennsylvania Guidelines for Media Programs . - Harrisburg, PA : Pennsylvania Department of Education, 1976. P. 14 .

١٢ ـ American Association of School Librarians. « Policies and Procedures for Selection of Instructional Materials ». Loc., Cit .

١٣ ـ وزارة التربية والتعليم : النشرة العامـة رقم ١٥٠ بتاريـخ ٣٠ / ١١ / ١٩٧٢ ، بشأن إجراءات فحص الكتب والدوريات وخطوات تزويد مكتبات المدارس بها .

١٤ ـ Vandergrift, Kay E. « Selection : Reexamination and Reassessment ». School Media Quarterly, (Winter 1978) PP. 103 - 111 .

١٥ ـ Belland John. « Factors Influencing Selection of Materials » School Media Quarterly, (Winter 1978 .) PP. 122 - 119 .

١٦ - Gardner, Op, Cit, P. 203 .

١٧ - Ibid P. 205 .

١٨ - سعد محمد الهجرسى ، المعايير الموحدة : لمراكز المعلومات عامة والتوثيق خاصة وما يرتبط بها من المؤسسات والوظائف . ـ القاهرة : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، إدارة التوثيق والاعلام ، ١٩٧٧ . ـ (سلسلة دراسات من المعلومات ؛ ٤) . ص ٣٢ .

١٩ - Library Association . Library Resource Provission in Schools : Guidelines and Recommendations. - New ed. - London : The Library Association, 1977 . - PP . 12 - 22..

٢٠ - Bonn, George S. « Evaluation of the Collection » . Library Trends . Vol. 22, No. 3. (January 1964) PP. 265 - 304 .

٢١ - Lancaster, F. Wilfrid. The Measurement and Evaluation of Library Services. - Washington, D.C. : Information Resources, 1977. P. 165 .

٢٢ - Gardner, Op. Cit., P. 234 .

٢٣ - Lancaster, F. Wilfrid. Op. Cit., P. 165 .

٢٤ - Withers, F.N. Standards for Library Service : An International Survey . - Paris : Unesco, 1974 .

٢٥ - Spiller, David. Book Selection : An Introduction to Principles and Practice . - 3 rd ed. - London : Clive Bingley, 1980 . - P 120 .

٢٦ - Bonn. Loc Cit .

٢٧ - Withers, F. N. Op. Cit,. P. 364 .

٢٨ - Ibid., P. 391 .

٢٩ - Ibid., P. 351.

٣٠ - Ibid., P. 404 - 405 .

٤
المواد السمعية والبصرية في المكتبات المدرسية

أدى التقدم العلمى والتكنولوجى الذى تحقق خلال القرن العشرين وخلال النصف الثانى منه على وجه الخصوص ، إلى استحداث وسائل اتصال غير تقليدية ، أمكن استخدامها بنجاح وفعالية فى بث المعلومات واختزانها واسترجاعها . وبالرغم من أن الهدف الأساسى من اختراع هذه الوسائل لم يكن استخدامها فى مجال المعلومات ، وإنما كان الهدف منها الإعلام والتسلية والترفيه فى المقام الأول ، إلا أنها أثبتت صلاحيتها ومناسبتها وقدرتها على حمل المعلومات وتخزينها واسترجاعها فى دقة وشمول ، بل قد تكون أسرع فى توصيل المعلومات من المواد المطبوعة ، إذا استخدمت الأوعية التى تعتمد على التليفزيون والأقمار الصناعية والحاسبات الآلية . ومن هنا فقد أطلق عليها مصطلح « الأوعية غير التقليدية » ، للتفرقة بينها وبين أوعية المعلومات التقليدية التى عرفت منذ زمن بعيد ، ونعنى بها الأوعية التى تعتمد على الكلمة المكتوبة أو المطبوعة .

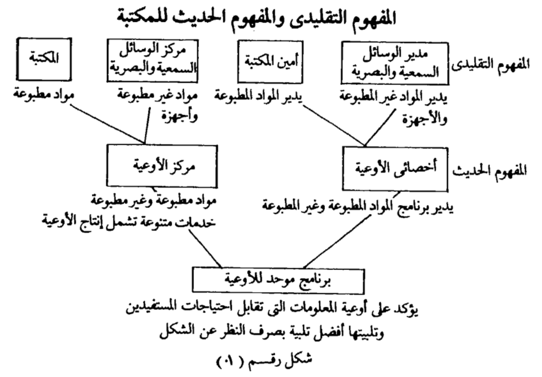
أولا ـ المواد السمعية البصرية كجزء من المواد المكتبية :

اعتمدت المكتبات على اختلاف أنواعها على أوعية المعلومات التقليدية ولما كان الهدف من المكتبات ومراكز المعلومات توفير احتياجات المستفيدين من خدماتها ، وتزويدهم بالمعلومات التى تقابل هذه الاحتياجات ، فإنها طورت

خدماتها وعملت على اقتناء أحدث الوسائل لنقل وتوصيل المعلومات وتيسير الاستفادة منها ، وتوظيف استخدامها لخدمة المستفيدين ، حتى تواكب التغيرات والتطورات التكنولوجية المعاصرة فى مجال المعلومات ، ولا تتخلف عن معطيات العصر . ولذا فقد انتشر استخدام الوسائل السمع بصرية فى مختلف أنواع المكتبات ومراكز المعلومات . وأدى استخدامها على نطاق واسع إلى التفكير فى إطلاق مصطلح جديد على المكتبة ، للدلالة على أنها تقتنى مواد أخرى غير المواد المطبوعة . وشاعت عدة مصطلحات منها :

مركز الأوعية	Media Center
مركز الأوعية المتعددة	Multi - Media Center
مركز المصادر	Resource Center
المكتبة الشاملة	Comprehensive Library

ويستخدم فى العالم العربى مصطلح (المكتبة الشاملة) خاصة للمكتبات المدرسية ويوضح الشكل رقم (١) الفرق بين المفهوم التقليدى والمفهوم الحديث للمكتبة .



شكل رقم (٠١)

وإذا كانت المكتبات قد عمدت إلى اقتناء أوعية المعلومات غير التقليدية فإن من الطبيعى أن تحدد الطرق الفنية لإعدادها ببليوجرافيا . ولذلك فإن تقنينات الوصف الببليوجرافى تتضمن جزءا أو قسما عن الوسائل السمعية والبصرية ، يحدد فيه كيفية وصف المادة وصفا تفصيليا وفق تقنينات موحدة طبقا لنوعها . كما وضعت معايير لتقييمها واختيارها وفقا لنوع المكتبة ، كما تم وضع مواصفات قياسية لها ولأجهزة تشغيلها حتى يلتزم بها المنتجون . وتضمنت مناهج كليات ومعاهد إعداد المكتبيين وحدات دراسية خاصة بالوسائل السمع بصرية .

ثانيا ـ التسميات المختلفة للمواد السمعية البصرية :

يطلق على المواد السمعية البصرية تسميات مختلفة ، ولها اصطلاحات شائعة ، وإن كانت كلها أو غالبيتها تدل على معنى واحد ، وهو أنها تعتمد على حاسة السمع ، أوحاسة البصر ، أوعليهما معا . وإذا استعرضنا عناوين الكتب التى تناولت الموضوع ، أو الاصطلاحات التى شاعت بين المشتغلين بها والمستخدمين لها ، نجد أنها لم تتفق على تسمية واحدة ، يمكن اطلاقها بصفة عامة عليها ، وقد يسبب تعدد التسميات الارتباك والحيرة بين العاملين بالمكتبات ومراكز المعلومات ، إذ أن عليهم التعامل مع هذه المواد اختيارا وتنظيما واستخداما ، ومن هنا كان من المهم الاتفاق على مدلول اصطلاحى محدد للمواد السمعية البصرية .

ومن أمثلة عناوين الكتب التى تناولت المواد السمع بصرية ، العناوين التالية :

المواد / الأوعية غير الكتب .	Nonbook Materials / Media
المواد / الأوعية غير المطبوعة	Nonprint Materials / Media
مكتبة الأوعية المتعددة	Multimedia Library
مصادر الأوعية	Media Resources
المواد / الأوعية السمع بصرية .	Audio - Visual Materials / Media

وأول ما نلاحظه من هذه العناوين أن الكلمات ، مواد ، وسائل ، أوعية كلها مترادفة تعنى معنى واحدا . كما نجد أنها تتفق فى كونها غير مطبوعة ، وتعنى جميع المواد التى لم تطبع أو تظهر فى شكل كتاب ، أو التى لم تظهر فى شكل مخطوط . وعلى ذلك فإنها تشكل مجموعة واسعة جدا من المواد ، على خلاف المواد المطبوعة التى يمكن حصرها بسهولة . كما أنها تضم أيضا المواد المطبوعة ، التى سبق استبعادها من المواد السمعية البصرية ، إذا أعيد إصدارها أو ظهورها فى شكل مختلف ، مثل الكتب والنشرات والدوريات والمخطوطات إذا تم نقلها عن طريق التصوير على ميكروفيلم أو شرائح أو شفافيات . . وما إلى ذلك .

وتختلف أيضا تسميات المواد السمع بصرية ، باختلاف الغرض من استخدامها فإذا استخدمت فى مجال التوجيه والترفيه أطلق عليها وسائل الإعلام ، بينما إذا استخدمت فى مجال التعليم والتدريب أطلق عليها وسائل تعليمية .

ثالثا ـ تعريف المواد السمعية البصرية :

يتضح من استعراض التسميات المختلفة للمواد السمعية البصرية صعوبة وضع تعريف محدد لها ، وتعريفها تعريفا موجزا وشاملا . ولكن يمكن الاعتماد على التعريف الذى أقره مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، حيث عرفها بأنها « فئات من أوعية المعلومات غير التقليدية ، تقوم على تسجيل الصوت أو الصورة المتحركة أو هما معا ، بإحدى الطرق التكنولوجية الملائمة ، وتصنع بمقاسات وسرعات متفاوتة ، وتظهر فى أشكال متنوعة ، أشهرها الشريط والقرص والاسطوانة ، وتستخدم فى أغراض البحث ومجالات الترفيه » .

ومن هذا التعريف نجد أن المواد السمعية البصرية مواد لا تعتمد على

الطباعة التى تخرج بها الكتب ، وبقية المواد المطبوعة الأخرى ، كما أنها تعتمد على الصوت ، أو الصورة ، أو عليهما معا . ويتم إعدادها باستخدام طرق تكنولوجية مخالفة للطرق التى تطبع بها الكتب . كما أن لها أشكال وأنواع مختلفة ، وتصنع بمقاسات وسرعات متباينة .

رابعا ـ الخامات التى تصنع منها المواد السمعية البصرية :

إذا كانت الطباعة قد اعتمدت على الورق اعتمادا كاملا ، فإن المواد السمع بصرية استخدم فى تصنيعها عدة مواد خام ، بل إن التكنولوجيا الحديثة قد أضافت مواد أخرى تساعد على إنتاجها وتصنيعها بشكل أفضل ودقة أكثر ، مثل عجينة البلاستيك التى يسرت صنع نماذج شفافة بحيث يظهر باطن النموذج ، بشكل يسمح بدراسته تفصيليا ظاهرا وباطنا .

وتستخدم أربعة مواد خام لصناعة وإنتاج المواد السمعية البصرية ، هى :

١ ـ **الـورق** : ويستخدم فى إصدار أشكال متعددة من المواد السمع بصرية ، مثل : البطاقات والرسوم ، والصور المطبوعة ، والخرائط ، والرسوم البيانية ، والملصقات وما إلى ذلك .

٢ ـ **الأفلام** : وتستخدم فى إنتاج الشرائح الفيلمية (الأفلام الثابتة) ـ والشرائح ـ والأفلام السينمائية مقاس ٣٥ مم ، و ١٦ مم ، ٨ مم المعيارى ، و ٨ مم السوبر ، والمصغرات الفيلمية : لفات ٣٥ مم ـ لفات ١٦ مم ـ البطاقات ذات الفتحات .

٣ ـ **الأشرطة الممغنطة** : وتستخدم فى تصنيع التسجيلات الصوتية والمرئية .

التسجيلات الصوتية : بكرة مفتوحة ـ كاسيت (حويفظة) ـ خرطوش .

التسجيلات المرئية : أشرطة الفيديو : بكرة مفتوحة - كاسيت - خرطوش .

٤ - **البلاستيك : يستخدم سواء أكان معتما أو شفافا فى تصنيع :**
- **الشفافيات التى تستخدم فى جهاز العرض فوق الرأس (العلوى)**
- **الأقراص والاسطوانات .**

وهناك مواد أخرى تستخدم على نطاق ضيق فى صنع النماذج ، مثل : عجينة البلاستيك أو الجص ، أو الخشب ، أو الورق المقوى (الكارتون) .

خامسا - الاستخدامات العامة للمواد السمعية البصرية :

تستخدم المواد السمعية البصرية لتحقيق ثلاثة أغراض عامة على الأقل ، وهذه الأغراض الثلاثة هى :

التسلية والترفيه - الإعلام - التعليم

ويعد استخدام المواد السمعية البصرية للتسلية والترفيه من أوسع الاستخدامات انتشارا حيث يستخدمها جل أو كل أفراد المجتمع لهذا الغرض ، كالاستماع إلى الإذاعة أو مشاهدة التليفزيون ، أو الاستماع إلى التسجيلات الصوتية للموسيقى والغناء ، أو مشاهدة الأفلام السينمائية الروائية التى تعرض فى دور العرض ، أو الأشرطة المرئية التى تحتوى على مسلسلات ومنوعات مختلفة وقصص وروايات أو أحداث رياضية تهم القاعدة العريضة من الجمهور .

ومع الاعتراف بأن بعض الأفراد قد يستمعون إلى التسجيلات الموسيقية بغرض دراسة التأليف أو التوزيع الموسيقى ، وقد يشاهدون الأفلام

السينمائية الروائية لدراسة الأساليب والطرق الفنية المتبعة فى إعداد الأفلام والإخراج وغير ذلك من الجوانب السينمائية التخصصية التى تعنى بتجسيد القصة المكتوبة ، ونقلها من الصفحات التى حررها المؤلف إلى شىء محسوس يراه ويسمعه المشاهدون ، أو لدراسة مجموع المشكلات المتعلقة بالفيلم من وجهة نظر سيكولوجية المتفرج مثل إدراك الصور السينماتوغرافية ، غرضها ، المغزى الاجتماعى والثقافى للفيلم ، القيمة التربوية . . الخ . إلا أن هناك الغالبية العظمى من أفراد المجتمع يستمعون ويشاهدون لمجرد الاستمتاع والترفيه .

أما الاستخدام الثانى للوسائل السمعية البصرية ، فهو الإعلام لزيادة وعى المواطنين بالأحداث الجارية وبالمناسبات القومية والدينية ، ولتعريف المهتمين منهم بالأحوال الاقتصادية السائدة ، وأسعار صرف العملات والأوراق المالية ، ولاطلاعهم على الأخبار اليومية . وبالرغم من أن الأفراد الذين يتعرضون لوسائل الإعلام ويستمعون إليها أو يشاهدونها ، قد يتعلمون ويكتسبون المعلومات بطرق غير مباشرة ، وغير مقصودة ، إلا أنه يمكن القول بأن الهدف من الإعلام أو الإعلان ليس هو تعليم المستقبل لهذه الرسائل الإعلامية .

والاستخدام الثالث للمواد السمعية والبصرية هو التعليم . وعندما تستخدم لتحقيق هذا الغرض ، فإن إعدادها يستلزم قدرا كبيرا من الدقة والعناية ، حيث تصمم برامجها للانتقال بالمستمع أو المشاهد من حالة عدم المعرفة بموضوع معين إلى حالة المعرفة والعلم به ، ومن حالة الافتقار إلى المعلومات ، إلى حالة العلم بها . وبالرغم من أن السبورات ، والرسوم الخطية ، والكتب الدراسية من الوسائل المعتادة فى التعليم ، والتى استمر استخدامها فترة طويلة من الزمن ، فإن استخدام المواد السمعية البصرية ، أو الوسائل السمعية البصرية يتزايد باستمرار ، وتأكدت فعاليتها فى العمليات التعليمية . وقد استخدمت الشرائح ، والشرائح الفيلمية والأفلام

السينمائية ، والأقراص والاسطوانات ، والأشرطة الصوتية منذ وقت قريب ، خاصة بعد الحرب العالمية الثانية وفى بداية الخمسينات من هذا القرن ، إلا أن ظهور التليفزيون ، وإمكانية إعداد الشرائط المرئية بسهولة ، والحاسب الآلى واستخدامه فى التعليم أدى إلى الاستخدام الواسع لهذه التكنولوجيا المتقدمة فى العمليات التعليمية ، وظهر مصطلح « تكنولوجيا التعليم » الذى يقصد به « جميع الوسائل أو الوسائط التى تستخدم أو يستعان بها فى العملية التربوية ، سواء أكانت هذه الوسائل من الوسائط بسيطة معقدة ، يدوية أو آلية ، فردية أو جمعية » .

ويمكن استخدام المواد السمعية البصرية التى أعدت للترفيه أو الاعلام فى عمليات التعليم والتعلم ، ومن الطبيعى أن استخدامها يستلزم الإعداد الجيد حتى يمكن الاستفادة بها على الوجه المنشود ، وعادة ما يصاحب عرضها توجيه وإرشاد إضافى ، فعلى سبيل المثال فإن دراسة الأدب والدراما يمكن أن يكون أكثر فاعلية عند استخدام بعض اللقطات السينمائية كنماذج للدراسة ، يتبع عرضها مناقشات يديرها المعلم بين الطلاب .

سادسا ـ أنواع المواد السمعية البصرية :

تتبع عدة طرق فى تقسيم المواد السمعية البصرية إلى أنواع ، ومن هذه الطرق ما يعتمد على تقسيمها تبعا للحواس التى تستخدم فى الاتصال بها واستيعاب رسالتها ، وما يعتمد على تقسيمها تبعا لأعداد المستفيدين منها ، وما يعتمد على أساس الطريقة التى أعدت بها أو التى أنتجت بها .

١ ـ التقسيم حسب الحواس :

إذا قسمت المواد السمعية البصرية حسب الحواس ، فإنها تشتمل على ثلاثة أنواع :

المواد البصـرية ـ المـواد السمعيـة ـ المواد السمعية البصرية

أ ـ المواد البصريـة

وهى المواد التى يعتمد فى استقبالها على حاسة البصر وحـدها ، أى تستخدم العين فى إدراك ما تشتمل عليه من معانى ومعلومات وأفكار وآراء . ويضم هذا النوع مجموعة كبيرة متنوعة من المواد ، كـالنماذج والأشيـاء ، والشرائح ، والرسوم ، والخرائط ، والصور بأنواعهـا المختلفة ، والأفـلام الثابتة والمتحركة الصامتة ، والشفافيات .

ب ـ المواد السمعيـة :

وهى المواد التى يعتمد فى استقبالها على حاسة السمع وحدها ، أى تستخدم الأذن ، كالبرامج الإذاعية والتسجيلات الصوتية على الاسطوانات والأشرطة .

جـ ـ المواد السمعية البصريـة :

وهى المواد التى يعتمد فى استقبالها على حاستى السمع والبصر فى وقت واحـد ، أى تستخدم الأذن والعـين معا . كـالأفلام النـاطقـة والبـرامـج التليفزيونية والتسجيلات المرئية ، بالإضافة إلى الشرائح والأفلام الثابتة عندما يصاحبها تسجيلات صوتية للشرح والتفسير .

ومن الضرورى أن نوضح أن اطلاق مسمى المواد السمعية ، أو المواد البصرية ، أو المواد السمعية البصرية ، أنها لا تقتصر على هاتين الحاستين ، أو على احداهما فقط ، إذ أن حواس الإنسان ليست منعزلة بعضها عن بعض فقد تثير الحاسة المعنية حاسة أخرى أو أكـثر . ومتى اشتركت الحـواس فى توصيل الحقائق والمعلومات إلى العقل كانت أدعى إلى تثبيتها فيه .

ومن الحقائق المؤكدة أن قنوات توصيل المعلومات للإنسان هى الحواس الخمس ، وتؤكد جميع البحوث التى تمت فى مجال التعرف على أكثر الحواس أهمية فى حصول الإنسان على المعلومات ، أن البصر يأتى فى المقدمة ، يليه السمع ثم بقية الحواس الأخرى . ومن هذه البحوث البحث الذى أجراه دونالد ك . ستيوارت D.K. Stewart مدير مركز تكنولوجيا التعليم بجامعة تكساس ولقد توصل فيه إلى أن البصر يأتى فى المرتبة الأولى ، حيث تبلغ نسبة ما يصل إلينا من معلومات عن طريقه ٨٥ ٪ من جملة المعارف والمعلومات التى نعرفها ، ويأتى السمع فى المرتبة التالية حيث يمثل نسبة ١١ ٪ فقط من جملة ما نعرفه من معلومات عن طريقه . أما الحواس الأخرى (اللمس والتذوق ، والشم) فتبلغ نسبة ما نعرفه عن طريقها ٤ ٪ فقط .

٢ - التقسيم حسب أعداد المستفيدين :

من استعراض الاستخدامات المختلفة للمواد السمعية البصرية ، وجد أنها يمكن أن تستخدم على نطاق واسع ، أو على نطاق ضيق محدود ، أو على مستوى فردى . ولذلك يقوم بعض المتخصصين بتقسيمها حسب أعداد المستفيدين منها إلى مواد جماهيرية ، ومواد جماعية ، ومواد فردية .

أ - المواد الجماهيرية :

وهى المواد التى تستخدم على أساس جماهيرى لجميع فئات المجتمع فى أماكن تواجدهم ، وفى وقت واحد . مثل الإرسال الإذاعى والتليفزيونى .

ب - المواد الجماعية :

وهى المواد التى تستخدم فى نطاق محدود لمجموعة معينة من المستفيدين فى مكان واحد وفى وقت واحد أيضا ، مثل معامل اللغات ، والأفلام

المتحركة والثابتة والرسوم والخرائط والشرائح إذا عرضت بأجهزة العروض الضوئية المختلفة .

جـ - مـواد فـردية :

وهى المواد التى يمكن أن يستخدمها فرد واحد طبقا لاحتياجاته عندما يريد ، ومن أمثلتها الصور والشرائح والأجهزة التعليمية التى تستخدم على أساس فـردى .

٣ - التقسيم حسب الطريقة التى أعدت بها :

ويعد هذا التقسيم تقسيما فنيا لمصممى ومنتجى المواد ، حيث توضع المـواد الصوتيـة المسجلة فى قسم ، والمواد المصـورة فى قسم ثان ، والمـواد المرسومة فى قسم آخر .

ومن استعراض أنواع المـواد السمعية البصـرية ، يمكن القـول بأن التقسيم حسب الحواس هو أفضل هذه التقسيمات لأغراض المكتبات على اختلاف أنواعها . ولذلك فإن تناولها فى نطاق الأنواع الثـلاثة البصـرية ، والسمعية ، والسمعية البصرية يعد مناسبا لدراستها .

سابعا - أهمية المواد السمعية البصرية فى التعليم :

اعتمد التعليم قديما على اللغة اللفظية فى توصيل الحقائق والمعلومات إلى التلاميذ والـطلاب ، وبالـرغم من أن التربـويين يـركزون عـلى أهمية الكلمات والألفاظ فى العملية التعليمية ، إلا أن الطرق التعليمية الحديثة تولى عناية خاصة لأثر المشاهدة والتجريب ، ولذلك استخدمت المواد السمعيـة البصرية على نطاق واسع فى حقل التعليم لتوفير أكبر قدر ممكن من الخبرات

التجريبية التى تعتبر أساسا ضروريا لتكوين المدركات الصحيحة لكثير مما يستمع إليه المتعلم من ألفاظ منطوقة ، ومما يقرأه من كلمات مكتوبة ، فتعينه على فهم واستيعاب ما يلقى عليه من دروس نظرية لفظية . وقصد من استخدامها تحقيق الأغراض التالية :

- المساعدة على الاسراع بعملية التعليم وتوفير الوقت والجهد والمال .
- تزويد المتعلم بخبرات تعليمية تتناسب مع استعداداته وقدراته وميوله .
- ابقاء أثر التعليم وجعله أكثر ثباتا فى ذهن المتعلم .
- اثارة اهتمام المتعلم وجذب انتباهه وتركيزه .
- المساعدة فى تسلسل الأفكار والخبرات وترابطها خلال الموقف التعليمى .
- زيادة فعالية المتعلم ونشاطه الذاتى ودوره الايجابى فى العملية التعليمية .

وخلال فترة استخدام المواد السمعية البصرية اختلفت مسمياتها ، حيث أطلق عليها فى البداية عبارة « وسائل الايضاح » أو « معينات التدريس » ثم أطلق عليها عبارة « الوسائل السمعية البصرية » وتبع انتشار استخدامها والاعتراف بها كجزء من العملية التعليمية إطلاق مصطلح (الوسائل التعليمية : Instructional Media) للتعبير عن المواد السمعية والبصرية وأجهزة تشغيلها ، فضلا عن الطرق التعليمية المتصلة بها .

ثامنا ـ أسس اختيار المواد السمعية البصرية :

يتم فحص وتقييم المواد السمعية البصرية طبقا لمعايير فحص وتقييم المواد المطبوعة من حيث المؤلف ، والموضوع ، والناشر ، وسنة النشر . إلا أنه نظرا لطبيعتها الخاصة التى تختلف عن المواد المطبوعة من حيث الخامات التى تصنع منها ، وطرق إنتاجها . فإن هناك بعض المعايير الإضافية التى تطبق عند اختيار المواد السمعية البصرية ، ويمكن ايجاز هذه المعايير فيما يلى :

الأصالة : مدى أصالة العمل ودقته وحداثته وبعده عن الانحياز والتضليل والتعصب ، فضلا عن الابتكار والتجديد .

الاستعمال : سهولة استعماله واستخدامه للمواقف التعليمية المختلفة التى تتطلبها المناهج الدراسية والأنشطة التربوية المتصلة بها .

المحتوى : مدى مناسبته للاحتياجات التعليمية والتربوية ، واسهامه فى خدمة المناهج الدراسية ، وفى عمليات التعليم والتعلم ، فضلا عن قيمته الفنية أو الاجتماعية .

المستوى الفنى : مدى جودة التصوير والألوان ، والصوت ، والمؤثرات الصوتية ومدى توافقها وتزامنها مع المناظر .

الخامة المصنوع منها : هل هى متينة وقوية وتحتمل الاستخدام المكثف لمدة طويلة .

التكلفة : وهى عنصر هام من عناصر التقييم ، حيث يجب مقارنة ثمن العمل بالعائد منه ، والفوائد التى تجنيها المكتبة من استخدامه وفقا لأغراضها وأهدافها .

وتعد هذه المعايير معايير عامة لفحص وتقييم المواد السمعية البصرية ، أما بالنسبة لكل نوع منها فهناك معايير أكثر دقة وتخصيصا بحيث يمكن تقييم المادة تقييما كاملا ، والحكم على صلاحيتها ومناسبتها . وفيما يلى معايير تقييم المواد السمعية البصرية الشائعة فى المكتبات المدرسية :

١ ـ الكرات الأرضية :

هناك عدة أسئلة يجب أن يجيب عليها أمين المكتبة عند اختياره للكرات الأرضية وسوف ترشده الاجابة عليها إلى الاختيار الجيد :

- هل الكرة الأرضية متينة وجيدة وسهلة التداول وكبيرة الحجم ؟
- هل من السهل تمييز الرموز الموجودة بها ؟
- هل الألوان جيدة وواضحة ؟
- هل خطوط الطول والعرض كاملة وواضحة الطباعة ؟
- هل لها حامل يسمح بادارتها بمرونة ويسر ؟
- هل معلوماتها حديثة وصحيحة ؟ بحيث يمكن الاعتماد عليها ؟

٢ ـ الخرائط :

يخضع اختيار الخرائط لعدة معايير ، منها :
- بساطة الخريطة وسهولة فهمها لتساعد على تقريب المعلومات إلى التلاميذ والطلاب .
- يجب أن تكون الخرائط واضحة ذات ألوان زاهية وخطوط ظاهرة ، وبها أقل قدر ممكن من الكلمات ، إذ يستعاض عن الكتابة بالرموز التقليدية المتعارف عليها فى رسم الخرائط .
- يجب أن تكون الخرائط دقيقة وذات مقياس رسم مناسب .
- يجب أن تكون الخرائط كبيرة ومطبوعة على ورق مدعم بالقماش أو البلاستيك حتى يمكن المحافظة عليها عند لفها وتخزينها .

٣ ـ الصور :

عند اختيار مجموعات الصور بالمكتبة يجب مراعاة ما يلى :
- **وضوح الصورة** : يجب أن تكون الصورة واضحة المعالم ، جيدة من النواحى الفنية كتناسق الألوان (إذا كانت ملونة) ، وانسجامها وثبوتها .

- **وحدة الموضوع** : يجب أن تكون الصورة محددة الموضوع ، حتى يفهمها المشاهد ، وتؤدى الغرض من عرضها ، بمعنى أن

لا تزدحم بالتفاصيل التى تشتت الانتباه ، أو لا علاقة لها بالموضوع .

- **الحداثة :** يجب أن تكون الصورة حديثة ، خاصة بالنسبة للصور العلمية وصور الأشخاص .

- **التشويق :** يجب أن تكون الصورة مشوقة ومثيرة للانتباه .

- **الملاءمة :** يجب أن تكون الصورة ملائمة لنوعية المستفيدين وملبية لاحتياجاتهم ومستواهم الثقافى والفكرى ، فضلا عن أعمارهم .

- **الحجم :** يجب أن يكون حجم الصورة مناسبا للاستخدام . ومن الطبيعى أن تفضل الصورة الكبيرة .

- **حالة الصورة :** يجب أن تكون الصورة فى حالة جيدة ، بمعنى أن لا تكون باهتة أو قاتمة بحيث لا تظهر ملامحها بوضوح ، كما يجب أن تكون سليمة تماما ، لا يوجد بها تمزقات أو بقع .

٤ ـ الشرائح والشرائح الفيلمية (الأفلام الثابتة)

تتضمن معايير تقييم الشرائح ، والشرائح الفيلمية ما يلى :

- المضمون : أهمية الموضوع وحداثته ،وصدقه وملاءمته ومطابقته للعنوان .

- الاستخدام : امكانية استخدامها والاستفادة بها فى أكثر من موضوع .

- الحيدة ؛ يجب أن تكون الشرائح محايدة ، بمعنى عدم تعصبها لموضوع

أو فكرة أو جنس أو غيرها من الموضوعات الشائكة التى قد تسبب إثارة المشاهدين .

- المستوى : ملاءمة المعلومات لمستوى المشاهدين الفكرى والثقافى .
- الجودة الفنية : جودة التصوير والألوان وزوايا التصوير وما إلى ذلك .
- علاقتها بمجموعات المكتبة : هل يمكن استخدامها كمواد مكملة لبعض مجموعات المكتبة .
- السلسلة : هل هى جزء من سلسلة ؟ وهل بالإمكان شراء السلسلة كلها ، حتى تكون كاملة ؟
- الصوت : هل هى مزودة بتسجيل صوتى يزيد من الاستفادة منها ؟ وهل تسجيل الصوت نقى وواضح ودون تشويهات فنية ؟

٥ - التسجيلات الصوتية :

هناك عدة اعتبارات يجب ملاحظتها عند اختيار التسجيلات الصوتية (الأقراص « الاسطوانات » - أشرطة التسجيل الصوتية) يمكن إجمالها فيما يلى :

- نوعية الخدمة التى تقدمها المكتبة أو مركز المعلومات ، وحجم الاستخدام الفعلى للمواد السمعية ، ففى المكتبات المدرسية أو الجامعية يجب توفير عدد كاف من التسجيلات الصوتية بكافة أشكالها للاستخدام التعليمى ، كما أن بعض مراكز المعلومات المتخصصة يتطلب العمل بها توفير هذه المواد لتلبية احتياجات واستخدامات معينة .

- نوعية المستفيدين من الخدمة ، وخلفياتهم الثقافية ، ومستواهم التعليمى والاجتماعى .

- نوعية المواد المطلوب توفيرها ، ومعاييرها العددية .
- توفير الأجهزة اللازمة لتشغيلها والاستفادة منها .
- توفير المكان المناسب لحفظها واستعمالها .

- احتياجات المستفيدين من الخدمة المكتبية ، والموضوعات التى تصلح أكثر من غيرها لتلبية هذه الاحتياجات .
- استكشاف امكانية الاستفادة من المادة فى أكثر من موضوع ولأكثر من غرض .
- التعرف على المواد الأخرى الموجودة بالمكتبة التى قد تتوافق معها فى تحقيق الغرض منها .

أما عند تقييم التسجيلات الصوتية فيجب فحصها فحصا فعليا للإجابة على الأسئلة التالية :

- هل صمم التسجيل بحيث يحقق الغرض منه تماما ؟
- هل يهدف التسجيل إلى تنمية قدرات مرغوب فيها لدى المستمع ، مثل الفهم أو التذوق ؟
- هل الصوت واضح ونقى ؟
- إذا كان التسجيل معدا إعدادا دراميا ، فهل أصوات الممثلين معبرة ؟ وهل الخلفية الموسيقية مناسبة ومؤثرة ومتمشية مع المواقف الدرامية ؟
- هل هذا التسجيل أفضل تسجيل للغرض المختار لأجله ؟
- هل ينمى عادة الانصات الواعى لدى المستمع ؟
- هل يمكن أن يثرى مجموعة التسجيلات الصوتية بالمكتبة ؟
- إذا أختير للشراء ، فهل هو من النوع الذى لا يكسر أو يتلف ؟
- هل السعر مناسب ؟

٦ - الأفلام السينمائية :

هناك عدة أسئلة يجب أن يجيب المكتبى عليها عند تقييمه للأفلام السينمائية وستحدد إجابته عليها مدى صلاحية الفيلم للاقتناء . وتعد الأسئلة التالية كافية للحكم على جودة الفيلم وصلاحيته أو عدم صلاحيته .

- هل وضع للفيلم أهداف واضحة ومحددة ؟
- هل صمم الفيلم بحيث يقدم المعلومات بفعالية وقدرة ومهارة تلائم المواقف التى يعرض فيها ؟
- هل الفيلم واضح ومقنع ومثير للاهتمام ومشوق ؟
- هل يتوافق الفيلم مع أهداف المكتبة أوالمؤسسة التى تقدم إليها خدماتها ؟
- هل أعد الفيلم بطريقة تسهل على المشاهدين متابعة ما به من معلومات ؟
- هل التصوير جيد ، والألوان جذابة ، والصوت واضح ؟
- هل هو مناسب من حيث مدة العرض لأعمار المشاهدين ؟
- هل يعرض الفيلم الأفكار والمعلومات بشكل يهيىء للمشاهدين متابعتها واستيعابها ؟
- هل يحتوى الفيلم على معلومات أصيلة ؟ وهل هى حقيقية تمثل تجارب فعلية ؟
- هل هو حديث ويعرض أحدث التطورات فى الموضوع الذى يتناوله ؟
- هل الفيلم منحاز إلى فكرة أو مبدأ معين ؟ أم يعالج الموضوع بتجرد وحيدة تامة ؟
- هل هذا الفيلم هو أصلح فيلم للغرض المختار من أجله ، ولخصائص المجموعة التى سيعرض عليها ؟

ومن الطبيعى أن الإجابة عن هذه الأسئلة تتطلب فحص الفيلم فحصا فعليا ، أى مشاهدته مشاهدة كاملة . وتوفر الشركات المنتجة للأفلام التعليمية الفرص الكافية لفحص الأفلام وتقييمها فى مراكز للمصادر التربوية أعدت لهذا الغرض .

ويمكن القول أن كثيرا من المكتبات لا تقتنى الأفلام السينمائية ، نظرا لأسعارها المرتفعة ، وتقوم باستعارة أو تأجير ما ترغب فى عرضه على

المستفيدين من خدماتها من مراكز المواد السمعية البصرية المعدة لذلك ، وقد تكون هذه المراكز مركزية أو اقليمية بالمديريات والادارات التعليمية .

تاسعا ـ حفظ وصيانة المواد السمعية البصرية :

تعد صيانة المواد السمعية البصرية فى المكتبات أمورا ضرورية ، حيث انها عرضة للتلف السريع من الأتربة والحرارة والرطوبة ، فضلا عن الحرص الفائق عند استخدامها . ولكل نوع من أنواع المواد السمعية البصرية طرق الحفظ المناسبة له ، والتى يمكن تبيانها فيما يلى :

١ ـ الصــور :

ورد بتوجيهات حفظ وصيانة أصناف الوسائل التعليمية وأجهزتها التى أصدرتها الادارة العامة للوسائل التعليمية التوجهات التالية لحفظ الصور الفوتوغرافية وصيانتها :

ـ يحسن أن تقوى هذه الصور بلصقها على الورق المقوى ، إذا لم تكن من الأصل مطبوعة على ورق سميك .

ـ فى حالة مجموعات الصور التى تخدم كل مجموعة منها موضوعا معينا ، يراعى حفظ كل مجموعة فى صندوق من الورق المقوى أو مظروف أو ملف خاص بها ، حتى لا تختلط صور الموضوعات المختلفة بعضها مع بعض .

ـ تحفظ هذه المجموعات فى أدراج أو على أرفف فى دواليب خاصة مغلقة ، تراعى نظافتها وخلوها من الآفات الضارة التى تتغذى على الورق .

ـ يراعى عند تداول هذه الصور ، عدم لمس سطحها باليد ، كما يراعى عند تعليقها للعرض ، استخدام دبابيس رفيعة للتثبيت ، ويكون

ذلك من الأركان ، مع تحاشى تثبيتها بالمسامير الغليظة أو بأية مادة لاصقة .

- يراعى عدم تعريضها لأشعة الشمس أو للرطوبة العالية .

٢ - الشرائح :

الشرائح من المواد سريعة التلف إذا لم تحفظ حفظا جيدا ، فقد تتسبب الأتربة وغيرها فى خدش الشرائح وتلفها ، وتعد الطرق التالية مناسبة لحفظ الشرائح :

- عدم لمس سطح الشرائح باليد حتى لا تظهر عليه بصمات الأصابع ، بل تمسك من حوافها .
- بقاء الشرائح دائما فى إطاراتها الورقية أو البلاستيكية ، وإذا تلف أحد الاطارات فيجب نقلها إلى اطار آخر فورا .
- تحفظ الشرائح داخل علب كرتونية أو بلاستيكية يثبت عليها العنوان أو الموضوع ثم ترتب على رفوف أو داخل أدراج .

٣ - الشرائح الفيلمية :

تحفظ الشرائح الفيلمية باتباع طرق الحفظ التالية :

- تحفظ الشرائح الفيلمية ملفوفة ومحزومة بحلقة صغيرة من المطاط ، وإذا تعذر ذلك فتغلف بعد لفها بقطعةمن الورق الشفاف الرقيق .
- تحفظ كل شريحة فيلمية فى علبة صغيرة اسطوانية الشكل من المعدن أو البلاستيك وقد تكون هذه العلب ملونة لتخصيص لون محدد لعلب كل موضوع .

- تحفظ هذه العلب فى صناديق أو أدراج مقسمة إلى خانات مناسبة لحجم العلب .

٤ ـ الأقراص (الاسطوانات) :

الأقراص أو الاسطوانات من المواد الحساسة للحرارة والأتربة وسوء الاستعمال ، حيث أنها مصنوعة من مادة البلاستيك التى تتأثر بالحرارة والأتربة وسوء الاستخدام مما يؤثر على جودة التسجيل بها ونقاوته . كما أنها غالية الثمن ، لذلك يجب المحافظة عليها والعناية بها حتى يمكن استخدامها أطول مدة ممكنة بنفس الكفاءة وجودة الصوت ووضوح التسجيل . وتعد القواعد التالية للاستخدام والحفظ كافية ، إذا اتبعت بدقة ، فى الحفاظ عليها بحالة جيدة .

(أ) مراعاة الشروط السليمة فى الاستعمال ، وتتضمن ما يلى :

- عدم مسك الاسطوانة بشكل خاطىء أو تركها على جهاز الجراموفون ، أو رفع أبرة التشغيل قبل توقف الاسطوانة كليا ، أو سحبها على سطح الاسطوانة . ويجب مسك الاسطوانة من حافتها دون لمس سطحها حتى لا تطبع بصمات الأصابع على الأخاديد .
- التأكد من نظافة قرص الجراموفون قبل وضع الاسطوانة عليه ، والتأكد من توافق سرعته مع السرعة المحددة للاسطوانة قبل إدارتها .
- التأكد من سلامة إبرة الجراموفون المستخدمة من حين إلى آخر ، واستبدالها بإبرة جديدة حيث أنها تتلف بعد استخدامها فى إدارة عدد محدد من الاسطوانات .
- التأكد من مطابقة حجم الإبرة لحجم الأخاديد الصوتية

بالاسطوانة كما يجب تنظيفها من وقت إلى آخر ، ويراعى عدم تركها على سطح الاسطوانة بعد الانتهاء من التشغيل .

- إذا كان الجراموفون من النوع الذى يغلق غطاؤه عند إدارة الاسطوانة ، فيجب غلقه حتى لا تؤثر الأتربة الموجودة بالجو على سطح الاسطوانة .

(ب) مراعاة الشروط السليمة فى الحفظ ، وتتضمن ما يلى :

- حفظ الاسطوانات فى جو معتدل ، حيث أنها قابلة للتمدد إذا عرضت لأشعة الشمس المباشرة ، أو لمصدر حرارى ، كما تسبب الحرارة التوائها وعدم استوائها عند إدارتها مما يسبب تشوه التسجيل الصوتى بها .

- حفظ الاسطوانات من الأتربة والغبار ، إذ يؤدى تراكم الأتربة على سطح الاسطوانة إلى خدش الأخاديد الصوتية وتلف إبرة الجراموفون ، والاستماع إلى أصوات غير نقية . ولذلك يجب حفظ الاسطوانة فور الانتهاء من إدارتها فى غلافها الكرتون ، أو فى الألبوم الخاص بها إذا كانت من مجموعة اسطوانات . ويمكن تنظيف الاسطوانات من حين إلى آخر بقطعة من النسيج الناعم الخالى من الأوبار باستخدام السوائل الخاصة بتنظيف الاسطوانات .

- عدم وضع الاسطوانات فوق بعضها البعض ، إذ أن هذا الحفظ الأفقى يؤثر على استوائها . وأفضل طرق الحفظ هو الترتيب العمودى بين حواجز خاصة لهذا الغرض ، أو ترتيبها عموديا فى أدراج (شانون) .

٥ ـ حفظ الأشرطة الصوتية :

الأشرطة الصوتية ، مثل بقية المواد السمعية البصرية ، تحتاج إلى العناية الدائمة ، والحفظ الجيد ، والاستخدام السليم ، حتى لا تتلف ، أو يشوه التسجيل بها ويفقد دقته وأمانته . لذلك يجب اتباع الإرشادات التالية فى الحفظ والاستخدام :

(أ) حفظ الأشرطة داخل علبها الخاصة ، فور الانتهاء منها . وتصف رأسيا طبقا لأرقام الأشرطة المدونة على العلبة من الخارج فى دواليب أو أدراج أو رفوف خاصة .

(ب) حفظ الأشرطة بعيدا عن الأماكن الحارة أو الرطبة ، حيث أن الحرارة والرطوبة تؤثر على جودة التسجيل .

(جـ) استخدام أجهزة التسجيل المناسبة للشريط ، والتدريب على استخدامها وفق التعليمات المحددة لكل جهاز .

(د) خشية من التصاق الأشرطة التى يندر استخدامها ، يراعى عدم بقائها مدة طويلة بدون تشغيل ، لذلك يجب إداراتها كل ثلاثة أو أربعة شهور حتى بدون الاستماع إليها لتهويتها ومنع التصاقها .

(هـ) حفظ الأشرطة بعيدا عن كل المجالات المغناطيسية ، حتى لا تؤدى هذه المجالات إلى تغيير ترتيب جزئيات المادة المغناطيسية بالشريط ، وتؤثر بالتالى على المادة المسجلة به .

ويتوافر بالأسواق حاملات وألبومات خاصة بحفظ الأشرطة الصوتية ، خاصة أشرطة الكاسيت والخرطوش .

وكما توجه العناية للأشرطة ، يجب أن توجه أيضا لأجهزة التسجيل ، حيث أن بقائها فى حالة جيدة يضمن نقل الصوت المسجل على الشريط بدقة وأمانة . علاوة على أن الأجهزة غير السليمة تؤثر على الأشرطة ذاتها وقد تتلفها . ومن الشروط التى يجب مراعاتها فى الصيانة

الدورية للأجهزة نظافة رؤوس التسجيل والمسح والاستماع وممر الشريط وإزالة الأتربة التي قد تتراكم عليها . وتتوافر الآن أشرطة حديثة للتنظيف (غير صالحة للتسجيل) تقوم عند إدارتها بالجهاز بتنظيف ممر الشريط ورؤوس التسجيل والاستماع ، وإزالة المغناطيسية المتجمعة عليها .

٥ ـ حفظ وصيانة الأفلام :

الأفلام من المواد السريعة التلف إذا لم تحفظ حفظا جيدا صحيحا ، حيث تتأثر بالحرارة والرطوبة وغير ذلك من العوامل الجوية ، لذلك يجب حفظها فى أماكن ثابتة الحرارة ، ومن المعروف أن الأفلام تبقى فى حالة جيدة لأطول فترة ممكنة فى الجو المائل للبرودة . وتحفظ الأفلام فى علب معدنية أو بلاستيكية لتحفظها من الرطوبة والتأكسد والأتربة . وترتب بشكل عمودى فى حاملات خاصة تماثل حاملات ترتيب الاسطوانات ، ثم توضع على رفوف أو خزائن خاصة ، ومن ميزات الحفظ العمودى سهولة الوصول إلى الفيلم عند الحاجة إليه ، أما إذا وضعت الأفلام أفقيا فوق بعضها البعض فيتعذر الاهتداء إلى الفيلم المطلوب بسهولة .

ولا يجب ترك الأفلام مدة طويلة داخل العلب بدون فحص ، إذ أن الأفلام قد تتعرض للتلف من قلة الاستخدام ، لذا فإن صيانتها تستلزم وضع جدول زمنى لفحصها دوريا فى مواعيد ثابتة للتأكد من صلاحيتها . ويتم فحص الأفلام بواسطة جهاز الفحص (Visioner) الذى يمكن الفاحص من مشاهدة أجزاء قصيرة من الفيلم لمعرفة مدى جودتها أو حاجتها إلى الإصلاح .

وتتعرض الأفلام للقطع أو التمزق خلال عرضها ، أو لأى سبب آخر ، لذلك يجب وصل الأطراف المقطوعة وإجراء عمليات اللحام بدقة

حتى لا تترك أثرا . ويتم لحام الأفلام باستعمال « سائل لحام الأفلام » الذى يتكون أساسا من قطع من مادة « السيلولويد » وهى المادة التى تصنع منها الافلام ، مذابة فى مادة « الأسيتون » . ويستخدم مكبس لحام الأفلام لضمان التثبيت الجيد لطرفى الفيلم . ولقد استحدثت أشرطة للحام الأفلام بدلا من استخدام السائل ، يمكن عن طريقها لحام الأفلام فى سهولة ويسر .

ومن الاجراءات الواجب اتباعها للعناية بالأفلام فى حفظها واستخدامها وتداولها ، الاجراءات التالية :

- عدم تثبيت الفيلم فى جهاز العرض ، إلا بعد التأكد من صلاحيته ، حتى لا يتسبب فى إتلاف الفيلم .

- عدم استخدام جهاز عرض فيلم صامت لفيلم ناطق ، حيث أن الفيلم الناطق به ثقوب على جانب واحد فقط ، بينها الفيلم الصامت به ثقوب على الجانبين ، ولذا فإن جهاز عرضه به تروس مسننة على الجانبين .

- عدم ترك الفيلم فى جهاز العرض بعد الانتهاء منه ، وإنما يجب إعادة لفه على بكرته الأصلية ، ووضعه فى علبته الخاصة فورا .

- الحذر من لمس سطح الفيلم باليد حتى لا تظهر عليه بصمات الأصابع ، وإنما يمسك من حافتيه فقط .

- التأكد من نظافة مجرى الفيلم فى جهاز العرض حتى لا يلوث سطح الفيلم بالأتربة أو يخدش .

- الحرص على الوضع الصحيح للفيلم بجهاز العرض قبل تشغيله .

- فحص الأفلام على فترات دورية للتأكد من سلامتها وصلاحيتها للاستخدام .

وتعد صيانة جهاز العرض ، وفق التعليمات المحددة لكل جهاز ، صيانة غير مباشرة للأفلام ، إذ كلما كان جهاز العرض سليما وصالحا تم عرض الفيلم دون حدوث أى تلف به ، أما إذا كانت ممرات الفيلم فى الجهاز غير نظيفة فإنها تتسبب فى اتساخ الفيلم .

٣ - حفظ وصيانة التسجيلات المرئية :

التسجيلات المرئية من المواد الحساسة التى يلزم العناية القصوى بها ، حيث أنها معرضة للتلف إذا لم تحفظ حفظا جيدا يبعد عنها كافة المؤثرات الضارة التى قد تؤثر على جودتها . كما أنها معدة بطريقة تختلف تقنيا عن الطريقة التى تعد بها التسجيلات الصوتية ، لذا فإن مسكها باليد ، أو محاولة فتح علبة الكاسيت له تأثيرات ضارة على كل من الشريط وجهاز التسجيل .

ومن الشروط الأولية لحفظ أشرطة الفيديو كاسيت وضعها فى العلب الكرتونية أو البلاستيكية الخاصة بها فور الانتهاء من عرضها ، حيث أن ذلك يضمن عدم تعرضها للأتربة أو التلف ، ثم ترتيبها فى أماكنها على الرفوف المعدة لحفظها داخل خزائن خاصة . ويراعى وضعها عموديا حتى يمكن قراءة عنوان الشريط والمدة التى يستغرقها ، وموضوعه ، ورقمية العام والخاص ، حيث جرت العادة على تدوين هذه البيانات على جانب الغلاف أو الحافظة ، ويظهر كأنه كعب كتاب حتى يمكن الاستدلال عليه فى سرعة .

أما بالنسبة لأقراص الفيديو (الفيديو ديسك) فتحفظ أيضا فى وضع عمودى بعد وضعها فى غلاف رقيق أولا ، ثم فى غلاف من الكرتون

السميك ثانيا . وتحفظ أحيانا فى ألبومات معدة لهذا الغرض مثلها فى ذلك مثل الألبومات التى تحفظ بها الأقراص الصوتية . ويجب مراعاة عدم وضع أقراص الفيديو فوق بعضها البعض ، إذ أن ذلك يؤثر على استوائها ، وقد يتسبب فى التوائها وتعرجها ، مما يجعلها غير صالحة للاستخدام .

وبصفة عامة يمكن اتباع الإجراءات التالية للعناية بأشرطة الفيديو كاسيت :

(أ) إبعادها عن أشعة الشمس المباشرة ، أو المصادر الحرارية كالدفايات الكهربائية وغيرها .

(ب) إبعادها عن المجالات المغناطيسية التى قد تؤدى إلى محو الشريط المرئى أو تشويه التسجيل به ، لذا فإنه يجب عدم وضعها بالقرب من أجهزة التليفزيون أو السماعات أو أجهزة التسجيل أو المحولات .

(جـ) تدوالها برفق وحملها بعناية حتى لا تتعرض للهزات العنيفة أو السقوط على الأرض مما قد يؤدى إلى كسرها أو تلفها .

(د) الحرص على إعادة الشريط إلى بكرته الأصلية قبل استعماله مرة أخرى ، حيث أن الشريط يتحرك من اليسار إلى اليمين ويقف عند النهاية ، ولذلك يجب إعادة لفه على البكرة اليسرى أى بكرة الإرسال .

(هـ) مراعاة حفظها بعيدا عن التراب أو الغبار أو الرطوبة .

(و) التأكد من صلاحية جهاز الفيديو ونظافة مجموعة الرؤوس به قبل وضع الفيديو كاسيت ، حيث أن عدم صلاحية الجهاز أو عدم نظافة الرؤوس تتلف الشريط أو قد تدمر جزءا منه .

المصــادر

أولا ـ المصادر العربية والمعربة :

١ ـ خليل صابات . وسائل الاتصال : نشأتها وتطورها . ـ ط ٣ مزيدة ومنقحة . ـ القاهرة : مكتبةالأنجلو المصرية ، ١٩٨٢ .

٢ ـ روميسكوفسكى ، أ . ج . اختيار الوسائل التعليمية واستخدامها وفق مدخل النظم ؛ ترجمة صلاح عبد المجيد العربى . ـ الكويت : المركز العربى للتقنيات التربوية ، ١٩٧٦ .

٣ ـ صلاح عبد المجيد العربى ، وعبد العزيز العقيل . أهداف واستخدامات معامل اللغات وأثرها فى تنمية المهارات اللغوية.ـ الرياض : دار المريخ ، ١٩٨٦ .

٤ ـ فتح الباب عبد الحليم سيد ، وابراهيم ميخائيل حفظ الله . وسائل التعليم والاعلام.ـ القاهرة : عالم الكتب ، ـ ١٩ .

ثانيا : المصادر الأجنبية :

1 - Brown, James, AV Instructional Technology: Media and Methods.- New York, Mc Graw Hill, 1973.

2 - Cabceciras, James. The Multimedia Library; Materials Selection and use.-New York: Academic Press, 1978.

3 - Hicks, Warner D. Developing Multimedia Libraries. - New York : Bowker, 1970

٥
بناء وتنمية المجموعات
بمكتبات المدارس الثانوية فى مصر
« دراسة ميدانية »*

أولا ـ الموضوع وأهميته :

تحتل المكتبة المدرسية أهمية خاصة فى التعليم الحديث ، إذ عن طريق خدماتها المتنوعة وأنشطتها المتعددة يمكن تحقيق الكثير من الأهداف التعليمية والتربوية بالمدرسة . ولقد شهد العالم خلال النصف الثانى من القرن العشرين عدة تغيرات فى مجال الأساليب التعليمية ، فبعد أن كان التعليم يتم بالطرق التقليدية التى تعتمد على التلقين والحفظ ، أصبح التعليم الآن يرتكز على أهمية نشاط المتعلم ذاته فى الحصول على المعلومات من مصادر متعددة أى يكتسب مهارات التعلم التى تمكنه من تعليم نفسه بنفسه .

وكان لهذه الأساليب أثرها المباشر فى تطوير المكتبات المدرسية ، وتأكيد وجودها داخل المجتمع المدرسى ، ومن ثم الاعتماد عليها اعتمادا

---

* عرض للرسالة التى قدمها الباحث لكلية الآداب ، جامعة القاهرة للحصول على درجة الماجستير فى الآداب من قسم المكتبات والوثائق ، تحت اشراف الاستاذ الدكتور شعبان عبد العزيز خليفة . وتمت مناقشتها فى ٢٨ / ٢ / ١٩٨٤ وقررت لجنة المناقشة منح الطالب درجة الماجستير فى الآداب بتقدير ممتاز .

يكاد يكون تاما فى مجال التعلم الذاتى والتعليم المستمر . وبذلك لم تعد المكتبة المدرسية مجرد نشاط خارج المواد الدراسية المقررة ، وإنما أصبحت مركزا للتعلم يستطيع الطالب استخدام مصادرها المختلفة فى الحصول على المعلومات لمختلف الأغراض التعليمية والتثقيفية . كما أصبح الهدف منها تدعيم المناهج الدراسية ومواكبة الفكر التربوى الحديث الذى يؤكد على ضرورة توفير الفرص الكافية للطلاب لتحقيق النمو المتكامل على أسس فردية وفق قدراتهم وميولهم واستعداداتهم .

ولقد اعتمدت المكتبات المدرسية فى مصر منذ إنشائها على المواد المطبوعة من كتب ونشرات ودوريات فى تقديم خدماتها للمعلمين والطلاب ، إلا أنه نتيجة للتقدم الذى تحقق فى ميدان وسائل الاتصال التعليمية ازداد استخدام الأوعية غير التقليدية السمعية البصرية فى العملية التعليمية بهدف تحسين فعاليتها ، ورفع مستواها ، وظهر فى ميدان التعليم مصطلح (تكنولوجيا التعليم : Educational Technology) . ويقصد به استخدام الآلات فى عملية التعليم والتعلم بحيث تحقق أكبر قدر من الفعالية فى مسار العملية التعليمية ونتائجها . ومن هنا اتجهت الأنظار إلى المكتبة المدرسية لاقتناء هذه المواد وحفظها وتنظيمها والاعلام عنها وتيسير استخدامها . وبهذا أصبحت المكتبة المدرسية مركزا لتجميع المواد التعليمية بكافة أشكالها من مطبوعة وغير مطبوعة ، وأطلق عليها مصطلح (مركز الأوعية : Media Centre) أو مصطلح المكتبة الشاملة .

وانطلاقا من هذا المفهوم الجديد للمكتبة المدرسية ، فإن المواد التعليمية التى يمكن أن يوفرها النظام التعليمى للمدرسة ، هى التى تحدد الى درجة كبيرة مدى كفاءة النظام وقدرته على تحقيق أهدافه . ومن ثم تتضح أهمية البناء الجيد لمجموعات المواد بالمكتبة ، إذ كلما كان الاختيار والتزويد يتم وفق سياسة واضحة وأسس رشيدة ومعايير مناسبة ، ويقابل

بكفاءة الاحتياجات الأساسية للمناهج الدراسية واهتمامات الطلاب وميولهم ومستواهم التحصيلى ، كانت المكتبة أقدر على خدمة البرامج التعليمية والأنشطة التربوية المتصلة بها بفعالية ، ومن ثم تحقق أهدافها فى المجتمع المدرسى . إذ أن هناك ارتباطا مباشرا بين البناء الجيد لمجموعات المواد وبين فعالية الخدمة المكتبية ونجاحها . لذلك فإن بناء وتنمية المجموعات بالمكتبات المدرسية يعد ضرورة أساسية نحو تأكيد دور المكتبة فى العملية التعليمية وتوسيع نطاق خدماتها التربوية والثقافية .

ومن الحقائق الثابتة أن المكتبات المدرسية فى مصر تأتى فى مقدمة أنواع المكتبات من حيث العدد والانتشار ، إذ يبلغ عددها فى التعليم الثانوى العام الرسمى والمعان (الخاص المجانى) ٣٩٤ مكتبة ، بالاضافة الى مكتبات التعليم الثانوى الفنى التى يبلغ عددها ٤٩٧ مكتبة ، ومكتبات دور المعلمين والمعلمات ٧٧ مكتبة ، ومكتبات الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسى (الاعدادى) ٢٢٩٧ مكتبة . هذا من حيث العدد ، أما من حيث الانتشار فلا يوجد نوع آخر من أنواع المكتبات ينتشر فى طول البلاد وعرضها مثل المكتبات المدرسية التى لا تكاد تخلو منها مدينة أو قرية كبيرة .

كذلك فإن المكتبات المدرسية تنفرد بميزة أخرى لا تتوافر فى بقية أنواع المكتبات الأخرى ، فهى أول ما يقابل القارىء فى حياته من مكتبات وسوف تتوقف علاقته بأنواع المكتبات الأخرى على انطباعاته عنها ، وعلى ما يكتسبه من مهارات مكتبية تمكنه من الانتفاع بالخدمات الأخرى المتوافرة بالمجتمع والاستخدام الواعى والمفيد لمصادرها .

ومنذ إنشاء المكتبات المدرسية فى مصر ، بشكلها الجديد ، منذ أكثر من ربع قرن ، اجتهد القائمون عليها حينذاك فى وضع بعض الأسس التى

يمكن عن طريقها بناء مجموعات الكتب بها . إلا أن عمليات التزويد والاختيار شابها بعض القصور والسلبيات ، أدى إلى ضعف المجموعات بها ، وتخلفها عن تلبية مختلف الاحتياجات التعليمية والتربوية ، وأدى بالتالى إلى عدم استخدام المكتبة المدرسية استخداما وظيفيا يحقق الأغراض المستهدفة من إنشائها . لذلك ظلت المكتبة المدرسية المصرية حتى الآن مجرد نشاط تربوى خارج نطاق المواد الدراسية المقررة ، ولم تصبح ركنا أساسيا من أركان العملية التعليمية .

ولقد أوضحت ورقة العمل الخاصة بتطوير وتحديث التعليم فى مصر التى أصدرها وزير التعليم والبحث العلمى فى سبتمبر **١٩٧٩** عددا من السلبيات التى تؤثر فى عملية التعليم والتعلم ، ومن بين هذه السلبيات « الاعتماد الكامل على الكتاب المدرسى بصفته المصدر الوحيد والأساسى للمعلومات ، وعدم الرجوع إلى المصادر الأخرى المتوافرة بالمكتبات وغيرها من المصادر التى شاع استخدامها فى العالم المعاصر . لذلك فإن المكتبة المدرسية باعتبارها مركزا لجميع أوعية المعلومات بالمدرسة تستطيع أن تجمع وتنظم مختلف المواد وتيسر استخدامها بفعالية لتدعيم المناهج الدراسية وخدمة أبعادها المختلفة ، بشرط أن يتم بناء وتنمية المجموعات بها وفق سياسة واضحة ومعايير مناسبة لانتقاء أفضل المواد وأكثرها ملاءمة للاحتياجات التعليمية والتربوية .

ولقد اختار الباحث هذا الموضوع لاقتناعه بأن الخدمة المكتبية المدرسية الناجحة تبدأ من تحديد الاحتياجات الفعلية للمناهج والطلاب والمعلمين ، وتوفير المواد المناسبة لتلبية هذه الاحتياجات . ومن الطبيعى أن هذا يتطلب الاختيار الجيد للمجموعات والمحافظة على تنميتها باستمرار .

* * *

ثانيا ـ هدف البحث :

يهدف هذا البحث الى تحليل ونقد السياسات والإجراءات والطرق التى تتبع فى تزويد المكتبات المدرسية بالتعليم الثانوى العام بمجموعات المواد ، بما فى ذلك إجراءات ومعايير وأدوات ومسئولية الاختيار . كما يهدف إلى التعرف على المشكلات التنظيمية التى تعترض إجراءات التزويد والاختيار الجيد للمجموعات ، مع المقارنة بالدول المتقدمة فى مجال المكتبات المدرسية كلما امكن ذلك تمهيدا لوضع ضوابط ومعايير وإجراءات تنظيمية وعملية ترشد بناء المجموعات وتحافظ على تنميتها .

لذلك فإن هذا البحث يحاول الإجابة على الأسئلة التالية :

١ ـ ما هى السياسة التى يتم بموجبها بناء وتنمية المجموعات ؟ وما هى أهم عناصرها ؟

٢ ـ ما هى المعايير المناسبة التى يمكن عن طريقها اختيار المجموعات ؟ وعلى من تقع مسئولية الاختيار ؟

٣ ـ ما هى أدوات الاختيار المناسبة للمكتبات المدرسية ؟ وهل يمكن اعتبار قوائم الكتب الصالحة التى تصدرها إدارة المكتبات المدرسية أدوات اختيار مناسبة ؟

٤ ـ ما هى مصادر التمويل المتاحة لبناء وتنمية المجموعات ؟ وهل هى كافية ؟ وكيف يتم التصرف فيها ؟

٥ ـ ما هو واقع مجموعات المواد المكتبية المتوافرة حاليا بمكتبات المدارس الثانوية وهل هى كافية من حيث الكم والنوع ؟

٦ ـ ما هى معايير الاستبعاد والاحلال التى تتبعها المكتبات المدرسية ؟ وما هى الاجراءات التى تتبع فى صيانة المواد ؟

ثالثا ـ حدود البحث :

يقتصر هذا البحث على بناء وتنمية المجموعات بمكتبات مدارس التعليم الثانوى العام ، وبذلك تستبعد مكتبات مدارس التعليم الثانوى الفنى ، ومكتبات بقية المراحل التعليمية الأخرى ، كما تستبعد مكتبات دواوين المديريات والإدارات التعليمية .

وقد اختار الباحث التعليم الثانوى العام لعدة أسباب من أهمها :

١ ـ التعليم الثانوى العام هو التعليم الوحيد الذى يعد الطالب للالتحاق بالجامعات والمعاهد العليا ، بصرف النظر عن النسبة الضئيلة من خريجى التعليم الثانوى الفنى التى تلحق بالتعليم العالى وفق شروط خاصة .

٢ ـ أن التعليم الثانوى العام يلقى شعبية متزايدة بين الطلاب وأولياء أمورهم لما له من تأثير مباشر على فرص التحاقهم بالتعليم العالى . ومن ثم على مستقبلهم .

٣ ـ أن التعليم الثانوى العام تعليم نظرى يتطلب توفير المواد المكتبية المناسبة التى تقابل احتياجات الدراسة النظرية ، بعكس التعليم الفنى الذى يعتمد أساسا على الممارسة العملية .

٤ ـ أن ما يكتسبه طالب التعليم الثانوى العام من مهارات مكتبية سوف يساعده فى دراسته الجامعية ، وسيؤثر على استخدامه لمكتبة الجامعة والقيام بالأبحاث والتكليفات الدراسية .

رابعا ــ مسلمات البحث :

يقوم البحث على المسلمات التالية :

١ ـ أن المكتبة فى المدرسة الثانوية ضرورة تربوية وتعليمية .

٢ - أن بناء وتنمية مجموعات المواد بمكتبة المدرسة الثانوية العامة من أهم ما ينبغى أن توجه إليه العناية ، مع مراعاة التوازن النوعى وشمولها لمختلف أنواع المواد من مطبوعة وغير مطبوعة .

٣ - أن نجاح الخدمة المكتبية بالمدرسة الثانوية العامة يرتبط ارتباطا مباشرا بمدى جودة مجموعات المواد وبمدى قدرتها على الوفاء بأهداف المكتبة وتحقيق وظائفها التعليمية والتربوية .

٤ - أن مكتبة المدرسة الثانوية العامة فى مصر تستطيع أن تقدم خدمة مكتبية فعالة لطلاب المدرسة إذا زودت بالإمكانات المادية والبشرية اللازمة ، وفى مقدمتها مجموعات المواد الكافية والمناسبة ، والأمناء المتخصصين .

٥ - أن الخدمة المكتبية بالمدرسة الثانوية العامة لها تأثير مباشر عل نمو طلاب المدرسة فى مختلف المجالات ، وعلى قدرتهم فى الاستفادة من الخدمات المكتبية فى المعاهد العليا والجامعات .

خامسا - منهج البحث :

يقوم هذا البحث على المنهج الوصفى التحليلى للتعرف على الوضع الراهن لمجموعات المواد بالمكتبة المدرسية بالتعليم الثانوى العام ، واجراءات التزويد وما يتبعها من تقييم واختيار وتمويل واستبعاد واحلال وصيانة .

وعلى ذلك فإن هذا البحث يشتمل على جانبين أساسيين : هما : الجانب النظرى ، والجانب الميدانى . وسار الباحث فى دراسته طبقا للخطوات التالية :

١ ـ الجانب النظرى :

(أ) مسح الدراسات العربية السابقة فى مجال المكتبات المدرسية بعامة ، ومجال بناء وتنمية المجموعات بخاصة . بالإضافة إلى المصادر الأجنبية التى عالجت نفس الموضوع . واعتمد الباحث على هذه الدراسات والمصادر فى توفير الأساس النظرى للبحث .

(ب) تتبع القرارات والنشرات العامة التى تنظم عملية تزويد المكتبات المدرسية بالكتب والوسائل التعليمية وصيانتها والتخلص منها .

٢ ـ الجانب الميدانى :

(أ) إعداد استبيان عن المجموعات بمكتبات المدارس الثانوية العامة يتضمن النواحى التى تتصل ببناء وتنمية المجموعات كافة (السياسة ـ تقييم واختيار المواد ـ التمويل ـ واقع المجموعات ـ الاستبعاد والاحلال والصيانة) .

(ب) عقد الباحث عدة لقاءات مع الموجهين الأوائل للمكتبات المدرسية بالمديريات والادارات التعليمية وموجهى المكتبات بمدارس العينة للتعرف على آرائهم فيما يختص ببناء وتنمية المجموعات .

(جـ) قام الباحث ببعض الزيارات الميدانية لعدد من مكتبات مدارس العينة للتعرف على واقع المجموعات وطرق وإجراءات الاختيار والتزويد والمشكلات التى تواجه الأمناء فى هذا المجال .

(د) دراسة وتحليل سجلات فحص الكتب بإدارة المكتبات المدرسية خلال المدة من ١٩٧٣ حتى ١٩٨١ .

(هـ) دراسة ونقد وتحليل قوائم الكتب الصالحة التى أصدرتها إدارة المكتبات المدرسية منذ عام ١٩٥٥ حتى عام ١٩٨١ .

(و) دراسة تقارير متابعة موجه عام المكتبات المدرسية للمديريات والادارات التعليمية خلال السنوات الثلاث الأخيرة (١٩٧٩ - ١٩٨٢) .

(ز) دراسة إجراءات فحص واختيار وإنتاج الوسائل التعليمية بالادارة العامة للوسائل التعليمية .

سابعا - تطبيق الاستبيان :

قام الباحث بعرض التصميم المبدئى للاستبيان على الموجهين الأوائل وموجهى المكتبات بالتعليم الثانوى العام المشتركين فى المؤتمر الأول للمكتبات المدرسية الذى عقد بالقاهرة فى الفترة من ٢ إلى ٤ فبراير ١٩٨٢ ، لاستطلاع رأيهم فيما يختص ببنوده وأسئلته . كما قام بتجربته فى عدد من المدارس الثانوية العامة ببعض الإدارات التعليمية بمحافظة القاهرة .

وكان من نتيجة ذلك أن عدلت بعض بنود الاستبيان والأسئلة ، كما تم الدمج بينها بحيث يحتوى الاستبيان على أسئلة مغلقة إذا كانت الاختيارات محددة ، كما يحتوى على أسئلة مفتوحة تترك الحرية لأمناء المكتبات للإجابة وفقا للواقع الفعلى .

وقد انتهز الباحث فرصة تجمع عدد كبير من أمناء مكتبات المدارس الثانوية العامة لحضور برنامج تدريب عقد بالقاهرة خلال الفترة من ٦ الى ١٥ فبراير ١٩٨٢ ، وعرض عليهم الاستبيان وشرح بنوده لهم ، وقام بتوزيعه على ثمانين أمينا وأمينة يمثلون المحافظات التالية :

(القاهرة - الاسكندرية - المنوفية - الغربية - كفر الشيخ - القليوبية - الدقهلية - بورسعيد - السويس - الجيزة - أسيوط - سوهاج) .

وتمثل هذه المحافظات جميع بيئات مصر ، ما عدا المحافظات الصحراوية ، فهناك تمثيل للعاصمة (مصر الجديدة ـ حلوان ـ جنوب القاهرة ـ غرب القاهرة) ، وهناك تمثيل للاسكندرية (شرق اسكندرية ـ وسط اسكندرية ـ غرب اسكندرية) وهى تمثل البيئة الساحلية مع بورسعيد . وهناك تمثيل للوجه البحرى ـ المنوفية ـ الغربية ـ كفر الشيخ ـ القليوبية ـ الدقهلية) .

وتمثيل لمحافظات القناة (بورسعيد ـ السويس) ـ وهناك تمثيل للوجه القبلى (أسيوط ـ سوهاج) .

وقد أعيد ٦٣ استبيانا بنسبة ٨٧,٧٥ ٪ تم استبعاد ثلاثة استبيانات منها لعدم استيفاء بياناتها (مصر الجديدة الثانوية العامة للبنات ـ الفسطاط الثانوية بنين ـ الخانكة الاعدادية الثانوية للبنات) . واستخدمت الاستبيانات الباقية التى تمثل ٧٥ ٪ من جملة عدد الاستبيانات الموزعة على الأمناء ، وهى نسبة مرتفعة .

يبلغ عدد مدارس العينة ٦٠ مدرسة من جملة عدد المدارس الثانوية العامة الرسمية والخاصة المعانة المجانية التى يبلغ عددها ٣٩٤ مدرسة أى بنسبة ١٥ ٪ من جملة عدد المدارس الثانوية العامة بمصر ، ويبين الجدول التالى عدد مدارس العينة ونسبتها إلى عدد المدارس بكل مديرية أو إدارة تعليمية .

عدد مدارس العينة ونسبتها المئوية
إلى مدارس كل مديرية أو إدارة تعليمية*

مسلسل	المديرية / الإدارة	جملة عدد المدارس	عـــدد مدارس العينة	النسبة المئوية ٪
١	ادارة مصر الجديدة	٧	٣	٤٢,٩
٢	ادارة حلوان	٥	٣	٦٠
٣	ادارة جنوب القاهرة	٩	٣	٣٣,٣
٤	ادارة غرب القاهرة	١٢	٢	٦١,٧
٥	ادارة شرق اسكندرية	٨	٣	٣٧,٥
٦	ادارة وسط اسكندرية	١٠	٣	٣٠
٧	ادارة غرب اسكندرية	٦	٢	٣٣,٣
٨	مديرية المنوفية	٢٦	٣	١١,٥
٩	مديرية الغربية	٢٥	٤	١٦
١٠	مديرية كفر الشيخ	١٢	٦	٥٠
١١	مديزية القليوبية	١٦	٤	٢٥
١٢	مديرية الدقهلية	٣٤	٧	٢٠,٧
١٣	مديرية بور سعيد	٥	٢	٤٠
١٤	مديرية السويس	٤	١	٢٥
١٥	ادارة شمال الجيزة	٧	٣	٤٢,٩
١٦	مديرية أسيوط	١٧	٦	٣٥,٣
١٧	مديرية سوهاج	١٥	٥	٣٣,٣
	الجمـــلة	٢١٨	٦٠	

* تغيرت تبعية بعض مدارس القاهرة والاسكندرية للادارات التعليمية نتيجة لـزيادة ادارات القاهرة من ٧ ادارات الى ١٢ ادارة ، وزيادة ادارات الاسكندرية من ٤ ادارات الى ٦ ادارات ابتداء من العام الدراسى ٨٢ / ١٩٨٣ .

نتائج البحث والتوصيات

أولا ـ نتائج البحث :

أظهر البحث الحالى عددا من المشكلات التى تواجه بناء وتنمية المجموعات بمكتبات المدارس الثانوية العامة ، وتؤثر تأثيرا سلبيا على الخدمة المكتبية بمدارس هذه المرحلة التعليمية الهامة التى تعد الطالب للالتحاق بالتعليم العالى .

ويمكن تلخيص أهم النتائج التى توصل إليها الباحث فيما يلى :

١ ـ على الرغم من أن الاتجاهات الحديثة للخدمة المكتبية المدرسية تركز على تقديم برنامج موحد لمصادر المعلومات على اختلاف أشكالها . إلا أن مكتبات المدارس الثانوية العامة ما زالت تعتمد على المواد المطبوعة فى تقديم خدماتها للمعلمين والطلاب ، ولم تتحول بعد إلى مكتبات شاملة تقتنى المواد المطبوعة وغير المطبوعة .

ويرجع هذا إلى انفصال الإدارة العامة للوسائل التعليمية عن إدارة المكتبات المدرسية على المستوى المركزى ، وانفصال قسم الوسائل التعليمية عن توجيه المكتبات بالمديريات والإدارات التعليمية وعدم التنسيق بينهما فى تزويد المدارس بالمصادر التعليمية .

٢ ـ توجد سياسة مكتوبة لاختيار الكتب تمثلها عدة نشرات صادرة من وزارة التربية والتعليم ، إلا أن هذه السياسة ليست موجودة على مستوى المدارس ، ولا توجد شواهد تدل على إلمام موجهى وأمناء المكتبات بها أو بعناصرها وخطوطها العريضة . كما لا توجد سياسة مكتوبة لاختيار المواد غير المطبوعة فى الادارة العامة للوسائل التعليمية .

٣ - تقف إدارة المكتبات المدرسية موقفا سلبيا فى تقييم المواد واختيارها ، حيث يقتصر دورها على تقييم الكتب التى يرسل الناشرون نسخا مجانية منها . ولم تمنح صلاحيات انتقاء واختيار المطبوعات التى ترى أنها قد تكون مناسبة للمكتبات المدرسية والحصول عليها عن طريق الشراء واخضاعها للفحص . ولقد أثر ذلك على كمية ونوعية المواد المطبوعة التى يتم إدراجها بقوائم الكتب الصالحة للمكتبات المدرسية ، وأصبحت لا تمثل الإنتاج الفكرى الذى يصدر فى مصر كل عام .

٤ - يتولى مستشارو المواد الدراسية المقررة وأجهزتهم الفنية مسئولية تقييم المواد التى ترد إلى إدارة المكتبات المدرسية وفق معايير تقييم محددة ، أما على مستوى المدرسة فتتركز مسئولية الاختيار فى أمين المكتبة ولا يسهم الموجهون أو المعلمون أو الطلاب فى عملية الاختيار . ولا توجد معايير محددة على مستوى المديرية أو الإدارة التعليمية أو المدرسة .

٥ - لا تلتزم غالبية أمناء المكتبات بالاختيار من قوائم الكتب الصالحة التى تصدرها إدارة المكتبات المدرسية سنويا ، ويعتمد فى عملية الاختيار على معارض الكتب المركزية والمحلية .

٦ - لا تمثل المديرية أو الادارة التعليمية ، أو الهدايا ، أو التبادل ، أو المشاركة فى المصادر مصادر لها قيمتها فى تزويد مكتبات المدارس الثانوية العامة بالمواد ، وإنما يعتمد على الشراء كمصدر رئيسى للتزويد بالمواد .

٧ - قلة المخصصات المالية المدرجة لشراء المواد بالموازنة العامة للدولة وقصورها عن تلبية احتياجات تنمية وصيانة المواد بمكتبات المدارس الثانوية العامة . واعتماد المكتبات على حصيلة رسم المكتبة فى الانفاق على شراء المواد وصيانتها .

٨ - مجموعات الكتب بمكتبات المدارس الثانوية العامة غير كافية من الناحيتين الكمية والنوعية ، وتقل عن المستوى الواجب توافره لمقابلة المتطلبات الفعلية لخدمة المناهج الدراسية وتلبية احتياجات وميول الطلاب القرائية .

٩ - لا يتفق التوازن الموضوعى لمجموعات الكتب بمكتبات المدارس الثانوية العامة مع النسب المئوية لتوزيع الموضوعات بقوائم الكتب الصالحة ، أو مع احتياجات الاستعارة الخارجية .

١٠ - عدم ملاءمة مجموعة كتب المراجع وعدم مناسبتها لأغراض البحث حيث أنها طبعات قديمة ، كما أن المكتبات تخلو من بعض أنواع كتب المراجع مثل التقاويم والحوليات ، ومعاجم البلدان ، والمصادر الاحصائية .

١١ - عدم توافر الوسائل السمعية والبصرية وأجهزة العروض الصوتية والضوئية فى مكتبات المدارس الثانوية العامة ، وما يوجد منها لا يتعدى الأشرطة الصوتية المسجلة وأجهزتها (الكاسيت) .

١٢ - عدم توافر الدوريات المتخصصة فى فروع المعرفة المختلفة .

١٣ - يتناقص رصيد الكتب بمكتبات المدارس الثانوية العامة عاما بعد آخر لفقد واستهلاك عدد كبير من الكتب سنويا فى عملية الجرد ، وما يتم اضافته من الكتب الجديدة سنويا لا يمثل إلا ٥٢٪ فقط من جملة عدد الكتب المفقودة والتالفة والمستبعدة .

١٤ - تتعرض مجموعات الكتب للتلف السريع نتيجة لوجود أعداد كبيرة من الكتب بدون تجليد ، وما يتم تجليده سنويا لا يتعدى نسبة ضئيلة جدا من رصيد المكتبات .

ولا يتم تجليد المجلات العامة أو الدوريات المهنية .

ثانيا ـ التوصيات :

وبناء على النتائج السابقة فإن الباحث يقترح التوصيات التالية :

١ ـ إقرار سياسة ثابتة ومستقرة لبناء وتنمية المجموعات بالمكتبات المدرسية ، يتولى المسئولون عن المكتبات والسلطات التعليمية صياغتها متضمنة كافة العناصر الأساسية للسياسة ، وإصدارها كوثيقة رسمية من وزارة التربية والتعليم ، على أن تقوم المديريات والإدارات التعليمية بإدخال التعديلات اللازمة عليها طبقا لاحتياجاتها المحلية ، مع الاحتفاظ بالخطوط والاتجاهات الأساسية بها ، ونشر هذه السياسة على نطاق واسع لإعلام الموجهين والأمناء بها .

٢ ـ منح إدارة المكتبات المدرسية صلاحيات كافية لانتقاء الكتب التى ترى مناسبتها للمكتبات المدرسية ، واخضاعها للفحص بعد ذلك ، وعدم الاقتصار على فحص الكتب التى يرسلها الناشرون للادارة . ويقتضى ذلك تخصيص موازنة مالية كافية تمكنها من الشراء .

٣ ـ زيادة مكافآت فحص الكتب بحيث تتلاءم مع جهود الفاحصين ، وتكون حافزا على الاسراع فى عملية الفحص والتقييم .

٤ ـ التنسيق والتعاون بين إدارة المكتبات المدرسية والإدارة العامة للوسائل التعليمية على المستويين المركزى والمحلى فى عمليات تقييم واختيار المواد وتزويد مكتبات المدارس بالوسائل التعليمية وأجهزتها .

٥ ـ إعداد قائمة ببليوجرافية معيارية لمكتبات المدارس الثانوية العامة ، يستعان فى إعدادها بقوائم الكتب الصالحة التى أصدرتها إدارة المكتبات المدرسية بعد مراجعتها مراجعة شاملة لاستبعاد الكتب التى لا تتفق مع المناهج أو الاتجاهات التعليمية والسياسية والاجتماعية السائدة .

٦ ـ إنشاء مراكز لتقييم وفحص المواد بكل مديرية أو إدارة تعليمية لاتاحة الفرص الكافية للموجهين والمعلمين وأمناء المكتبات لفحص المواد فحصا فعليا .

٧ ـ تدعيم اعتمادات شراء الكتب فى الموازنة العامة للدولة (بند ٥ فرع ٢) لتمكين كل مكتبة من بناء وتحديث وصيانة مجموعات المواد بها لمقابلة الاحتياجات التعليمية والتربوية المتزايدة ، خاصة مع بدء تنفيذ السياسة التعليمية الجديدة فى المدارس الثانوية العامة .

ويكون مفيدا تقدير موازنة كل مدرسة على أساس إنفاق معيارى يحدد لكل طالب .

٨ ـ رفع رسم المكتبة الذى يحصل من كل طالب بالمدارس الثانوية العامة لتكوين حصيلة مناسبة بالمدرسة . وترشيد الانفاق منها بتحديد نسبة مئوية لكل وجه من أوجه الانفاق .

٩ ـ وضع برنامج زمنى لتنقية المجموعات واستبعاد المواد عديمة الجدوى من المكتبات وفق معايير محددة للاستبعاد والاحلال .

١٠ ـ اعادة النظر فى النسبة المئوية للكتب المفقودة والتالفة التى يسمح بالتجاوز عنها فى عمليات الجرد السنوى طبقا للائحة المكتبات المدرسية ، ووضع الضوابط الكفيلة بمنع سوء استغلال هذه النسبة .

١١ ـ العناية بتجليد الكتب والدوريات بمكتبات المدارس ، ووضع خطة زمنية يتم خلالها تجليد جميع كتب المكتبة وعدم السماح مستقبلا بتداول أى كتاب إلا بعد تجليده .

١٢ ـ وضع معايير محددة لتقييم مجموعات الكتب بالمكتبات المدرسية من الناحيتين العددية والنوعية ، وتحديد النسب المئوية لكتب كل موضوع لاسترشاد المدارس بها .

١٣ ـ تزويد المدارس بأجهزة إنتاج الوسائل التعليمية البسيطة التى يمكن للمعلمين إنتاجها داخل المدرسة ، مثل الشرائح والأفلام الثابتة والشفافيات والتسجيلات الصوتية .

١٤ ـ عقد برامج ودورات تدريبية للعاملين فى المكتبات المدرسية من موجهين وأمناء لتعريفهم بسياسة بناء وتنمية المجموعات ، ومعايير تقييم المواد ، والإجراءات التى تتبع فى تزويد المكتبات بالمواد .

١٥ ـ إنشاء شبكة للمكتبات المدرسية بكل مديرية وادارة تعليمية لتحقيق المشاركة فى المصادر والتعاون فى عمليات الشراء والتبادل .

ثالثا ـ أبحاث مقترحة :

وجد الباحث أثناء قيامه بهذا البحث أن هناك العديد من الجوانب التى تحتاج إلى مزيد من البحث ، ويقترح بعض هذه الأبحاث فيما يلى :

١ـ دراسة ميول القراءة لدى طلاب وطالبات المدارس الثانوية العامة .

٢ـ دراسة تحليلية لمناهج التعليم الثانوى العام ومدى كفاية مجموعات المواد بمكتبات المدارس لمقابلة متطلباتها واحتياجاتها .

٣ـ دراسة مجموعات الوسائل التعليمية واستخدامها فى المدارس الثانوية العامة .

٤ـ تقييم الخدمة المكتبية فى المدارس الثانوية العامة .

٥ـ التربية المكتبية لطلاب المدارس الثانوية العامة .

٦ـ الإعداد المهنى لأمناء مكتبات المدارس الثانوية العامة .

٧ـ اتجاهات أمناء مكتبات المدارس الثانوية العامة نحو مهنة المكتبات .

٨ـ اتجاهات المعلمين بالتعليم الثانوى العام نحو المكتبة .

٦

نحو تعميم المكتبات الشاملة :

مراكز المصادر التربوية
بالمدريات والإدارات التعليمية

تمهيـد :

أوضحت ورقة العمل الخاصة بتطوير وتحـديث التعليم فى مصر عـددا من السلبيات التى تؤثـر فى عمليـة التعليم والتعلم ، ومن بينهـا الاعتماد الكامل على الكتاب المدرسى بصفتـه المصدر الـوحيد للتعليم وعدم الرجوع إلى المصادر الأخرى للحصول على المعلومات . ويرجع هذا بالدرجة الأولى إلى طرق التدريس الحالية التى تعتمد على تلقين المعلومات واستظهارها . لذلك كان من ألزم الأمور وأكثرها ضرورة تحويل الطرق التقليدية للتعليم إلى طرق حديثة تعتمد على جهود المتعلم ذاته فى الحصول على المعلومات من مصادر متعددة على أسس فردية باشراف وتوجيه المعلم وأمين المكتبة . ويقتضى هذا توفير العديـد من المصادر التـربويـة بكل مدرسة لتكون تحت تصرف المعلم والتلميذ . ومن هنا يبرز دور المكتبة المدرسية باعتبارها مركزا لتجميع مختلف المصادر التربوية وتنظيمها وتيسير استخدامها استخداما فعالا لتدعيم المناهج الدراسية والأنشطة التربوية والثقافية .

ومنذ منتصف الستينات برزت بعض الجهود الفردية للدعـوة إلى المكتبة الشاملة ، وإلى ضرورة تحويل مكتباتنا التقليدية إلى مكتبات شاملة حديثة تقتنى كافة أوعية المعلومات من مطبوعة وغير مطبوعة . ونشرت بعض المقالات المتفرقة فى عدد من الدوريات عن المواد السمعية والبصرية فى المكتبات وكيفية تنظيمها وتخطيط الاستفادة منها فى خدمـة الأغراض التعليمية . أما على المستوى الرسمى بوزارة التربية والتعليم فقد صدرت النشرة العامـة رقم ١٧٠ بتاريـخ ١٩٦٨/١١/١٦ بشأن إنشـاء المكتبة الشاملة بدور المعلمين والمعلمات . كما أصدرت الإدارة العامة للوسائل التعليمية عام ١٩٦٨ أيضا كتيبا يحتوى على عدد من التوجيهـات بشأن حفظ وصيانة أصناف الوسائل التعليمية وأجهزتها بالمدارس . كما عقدت بعض البرامج التدريبية لأمناء المكتبات المدرسية خاصة بـدور المعلمين والمعلمات للتدريب على التنظيم الفنى للوسائل التعليمية وحفظها وطرق تشغيل أجهزتها وصيانتها .

ويمثـل عام ١٩٧٤ البـداية لانشـاء المكتبـات الشـاملة فى جميـع المدارس . حيث صدرت النشرة العامة رقم ٣٩ بتاريـخ ١٩٧٤ بشأن انشاء المكتبات الشاملة بجميع المراحل التعليمية . وتضمنت هذه النشرة العامة عشرة بنود تناولت واجبات ومسئوليات أمناء المكتبات فى حصـر وفهرسة وتصنيف الوسائل التعليمية بالمدارس ، فضـلا عن توجيهـات بشأن واجبات ومسئوليات موجهى المكتبات المدرسية فى متابعة قيام هذه المكتبات بتحقيق أغراضها والاستفادة من الإمكانات الموجودة بالمدارس وأقسام الوسائل التعليمية بالمديريات والإدارات التعليمية .

أولا ـ المشكلات التى تعترض انتشار المكتبات الشاملة :

لم تتعد جهود وزارة التـربية والتعليم أكـثر من إصدار النشـرتين السابقتين . وعقد عدة دورات تدريبية قصيرة لا يتجاوز البرنامـج منها

أسبوعا واحدا أو عشرة أيام على أكثر تقدير لتدريب الأمناء على أنشطة واجراءات وخدمات المكتبة الشاملة . ولذلك يمكن القول بأن تعميم المكتبات الشاملة فى المدارس المصرية يمثل حتى الآن مجرد فكرة ولم تتخذ الخطوات الايجابية نحو بلورة أهدافها ووضع الخطط الكفيلة بتوفير كافة الإمكانات البشرية والمادية لها . ومن ثم إيجاد الحلول للمشكلات التى تعترض نموها والتى تتمثل فى المشكلات التالية :

١- عدم الاهتمام بتكنولوجيا التعليم فى برامج إعداد وتأهيل المعلمين سواء بكليات التربية أم معاهد إعداد المعلمين .
٢- عدم وجود التنظيم الإدارى السليم الذى يحقق إجراءات التنسيق والتكامل بين المكتبات المدرسية من ناحية والوسائل التعليمية من ناحية أخرى . سواء على المستوى المركزى أم المستوى المحلى .
٣- قصور الإمكانات المادية والبشرية والتجهيزات المناسبة من حيث المكان والأثاث والأجهزة والمصادر التربوية ، بحيث لا يمكن توفير هذه الإمكانات بالقدر المناسب لكل مدرسة .
٤- عدم الأخذ بالأساليب الحديثة فى عملية التعليم والتعلم والتى تؤكد على جهود المتعلم ذاته فى الحصول على المعلومات من مصادر متعددة لتحقيق النمو الذاتى والتعليم المستمر .
٥- عدم تدريب المعلمين على استخدام الأجهزة والأوعية التعليمية استخداما وظيفيا لتدعيم المناهج الدراسية ، وتحسين طرق التدريس ، بل وتحقيق امتيازه .
٦- قصور برامج التدريب سواء على المستوى المركزى أم المحلى لأمناء المكتبات المدرسية عن الالمام بأهداف وفلسفة وأنشطة ومجال خدمات المكتبة الشاملة وموادها .

ولعل أهم هذه المشكلات وأكثرها حدة مشكلة عدم وجود الهيكل التنظيمى السليم الذى يحقق التكامل بين جهازى المكتبات والوسائل

التعليمية ، والتنسيق بينهما لتقديم برنامج موحد للمصادر التربوية يشتمل على كافة أوعية المعلومات التقليدية وغير التقليدية ، وتوفير هذه المصادر للمدارس والمديريات التعليمية بكميات مناسبة وفق أسس اقتصادية رشيدة ، تمنع الانفاق الذى لا مبرر له وتضمن تحقيق أقصى استفادة ممكنة من مصادر التمويل المتاحة على المستويين المركزى والمحلى .

ولهذا فإن التنسيق والتكامل يعد ضرورة مرحلية حتى يمكن إدماج هذين الجهازين تحت جهة اشرافية وإدارية واحدة . على أن يكون مفهوما أن الخدمة المكتبية لبرامج الأوعية تقدم من خلال المكتبات المدرسية ، وتعمل الوسائل التعليمية على توفير المواد غير المطبوعة وإنتاجها . ويحقق هذا التنسيق والتكامل الأغراض التالية :

١- تمكين جهاز المكتبات المدرسية من الانطلاق نحو تعميم المكتبات الشاملة وتزويدها بكافة التسهيلات اللازمة من مادية وبشرية .
٢- تجنب الانفصال التقليدى بين المواد المطبوعة وغير المطبوعة بحيث تستخدم استخداما وظيفيا لتدعيم المناهج الدراسية .
٣- تحويل مكتباتنا التقليدية الى مكتبات حديثة تجمع وتنظم وتيسر استخدام كافة المواد التعليمية .
٤- تقديم برنامج موحد للمواد التعليمية يفى باحتياجات التطور المنشود فى مجال التربية والتعليم .
٥- توحيد جهة التخطيط والمتابعة والاشراف والتوجيه لكافة المواد التعليمية .

ثانيا ــ مراكز المصادر التربوية ضرورة تنظيمية :

إذا سلمنا بأن تطوير المكتبات المدرسية التقليدية وتحويلها إلى مكتبات شاملة يمثل مطلبا ملحا فى الوقت الراهن ، حيث يدور الحوار على

نطاق واسع وعلى مختلف المستويات حول تطوير التعليم وتحديثه وتحقيق امتيازه . ووضع السياسات والخطط والبرامج التى تحقق هذا التطوير وهذا التحديث . فإنه يجب أن نستفيد من تجارب الدول المتقدمة فى مجال الخدمات التعليمية عامة ، وفى مجال الخدمات المكتبية خاصة والتى حققت تقدما كبيرا فى مجال تكامل أوعية المعلومات وتوظيف استخدامها بكفاءة وفعالية لخدمة الأهداف التعليمية والتربوية . ونأخذ هذه التجارب ونطورها ونعيد صياغتها طبقا لاحتياجاتنا القومية والمحلية . ومن أفضل الطرق التنظيمية المتبعة فى هذه الدول إنشاء مراكز للمصادر التربوية بكل ادارة تعليمية لاختيار وتجميع وتنظيم وصيانة وإعارة المصادر التربوية ، وتنظيم استفادة المدارس بها . والمعاونة فى إنتاج الوسائل وتوفير أجهزة العروض الصوتية والضوئية ، وتقديم خدمات استشارية وفنية للمعلمين والمكتبيين .

لذلك فإن الأخذ بهذه الخطة التنظيمية وإنشاء مراكز للمصادر التربوية على المستوى الإقليمى أو المحلى يمثل ضرورة حيوية لتحقيق أقصى استفادة ممكنة من المصادر التربوية المتوافرة بمديريات التربية والتعليم . ويمكن تعريف المصادر التربوية بأنها : « جميع أوعية المعلومات المطبوعة وغير المطبوعة التى تستخدم كمصادر للتعليم والتعلم لتحقيق الأهداف التربوية »

ثالثا ـ البحوث والدراسات والتقارير التى تناولت استخدام الوسائل التعليمية :

أجريت عدة بحوث ودراسات ، وكتبت عدة تقارير عن استخدام الوسائل التعليمية فى المدارس المصرية ، وأظهرت هذه البحوث والدراسات والتقارير أن استخدام الوسائل التعليمية فى عملية التعليم والتعلم محدود جدا ، أو هو فى حكم المنعدم لعدة عوامل ومشكلات

تعترض الإستخدام الواعى والمفيد والهادف للوسائل التعليمية . كما تناولت كلها تقريبا أهمية توفير المصادر التربوية باعتبارها من أهم مستلزمات تطوير وتحديث التعليم فى مصر .

ولا يتسع المجال فى هذا المقال لاستعراض كل هذه البحوث والدراسات والتقارير ، وإنما نكتفى باستعراض أهمها .

١- بحث « الوسائل التعليمية وتطوير استخدامها فى مدارسنا »[١]. وقدم هذا البحث للجنة المناهج والكتب والوسائل بمؤتمر التعليم والدولة العصرية الذى عقد عام ١٩٧١ . وتضمن هذا البحث خطة مقترحة للتطوير تتضمن خمسة مجالات رئيسية ، هى : الدراسة التحليلية للمناهج - توفير الأدوات والأجهزة والوسائل التى تحتاج إليها المناهج - إعداد المعلمين وتدريبهم - تغيير البيئة المدرسية - التجريب التربوى والمتابعة والتقويم .

وطرح البحث عشرة أسئلة للمناقشة ، ولعل أهم هذه الأسئلة من وجهة نظر المكتبات المدرسية السؤال الرابع ونصه « ما أفضل الصور التنظمية لادارة وتنظيم خدمات الوسائل التعليمية فى ضوء النظرة العصرية ، وذلك على مستوى الوزارة والمديريات التعليمية والمدارس ، وكيف تحسن الخدمة السمعية والبصرية على كل مستوى ؟ ».

٢- بحث « دراسة ميدانية للوسائل التعليمية بالمدارس الاعدادية »[٢]. وأجريت هذه الدراسة الميدانية على احدى عشرة مدرسة اعدادية من مدارس إدارة شرق القاهرة التعليمية . وأظهرت هذه الدراسة عددا من المشكلات التى تواجه المدارس والمعلمين فيما يختص بالوسائل التعليمية . ومن أهمها المشكلات التالية :

- عدم توافر المواد أو الأجهزة الخاصة بالعروض الصوتية والضوئية .

- عدم وصول أدلة أو قوائم ببليوجرافية عن المواد التعليمية المتوافرة بقسم الوسائل بالإدارة التعليمية .
- ضعف الاتصال بين قسم الوسائل التعليمية بالإدارة التعليمية والإدارة العامة للوسائل من ناحية ، وبين القسم والمدارس من ناحية أخرى .
- عدم تدريب المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية .
- عدم وجود شخص مسئول عن هذه الوسائل بالمدرسة .

ثم أوردت الدراسة عدة مقترحات ، منها : إعداد المعلم وتدريبه على استخدام الوسائل ، وتوفير مصادر المعلومات عن الوسائل ، وتدعيم أقسام الوسائل بالادارات التعليمية .

٣- تقريرا الدكتور جون ماكلين John Mclain مدير مركز أبحاث التعليم بجامعة كلاريون بولاية بنسلفانيا . فقد تم الاتفاق فى اجتماعات مجموعة العمل المشتركة للتعاون المصرى الأمريكى فى مجال التعليم والثقافة Joint Working Group on Education and Culture (JWGEC) على تكليف د. ماكلين بالحضور إلى القاهرة لدراسة البرامج التى يمكن تدعيمها فى مجال التعليم فى مصر . ولقد حضر إلى القاهرة مرتان الأولى فى شهر ديسمبر **١٩٧٧** ، والثانية فى شهر ديسمبر **١٩٧٨** ويناير **١٩٧٩** . وقدم بعد الزيارة الأولى تقريرا بعنوان « **مقترحات لتطوير الخدمات التعليمية فى مصر مبنية على المقارنة بين الأهداف التعليمية والممارسات الحالية** »[٣]. وفى الفصل الثالث من التقرير الذى خصصه للملاحظات والاعتبارات Observations and Consideration تناول كفاءة المعلمين وقدراتهم التربوية المتاحة من حيث الأفراد والمواد والتجهيزات . وقدم فى نهاية التقرير عشر توصيات تضمنت التوصية الأولى ضرورة إنشاء مراكز للمصادر التربوية فى المدارس المصرية .

وفى زيارته الثانية بالقاهرة قدم تقريرا بعنوان « **استراتيجيات لتنفيذ برامج رائدة مختارة لتطوير فعالية التعليم الابتدائى والثانوى والمجالات**

المتصلة بها فى مصر »[٤]. وتناول هذا التقرير فى الفصل الثالث من الجزء الأول الخطوات المقترح تنفيذها للبرامج الرائدة وخصص الجزء الثانى لموضوع إنشاء وتجهيز وإدارة مراكز المصادر التربوية ، حيث حدد أربع مقترحات هى :

١ـ مركز قومى و/أو اقليمى للمصادر التربوية .
٢ـ مراكز المصادر التربوية بالمدارس .
٣ـ تدريب المعلمين والموجهين على استخدام المصادر التربوية وتكنولوجيا التعليم .
٤ـ المواد التعليمية والأجهزة .

وحدد التقرير أهداف المركز الإقليمى للمصادر التربوية فيما يلى :
- تقديم المعونة الفنية فى إنشاء وإدارة المراكز التى تقام بالمدارس .
- إنتاج المواد التعليمية وإعارتها والإعلام عنها ، وإصلاح الأجهزة وصيانتها وإعارتها .
- تدريب المعلمين وأمناء المكتبات على استخدام المواد والأجهزة .
- المعاونة فى إعداد معلمى المستقبل بكليات التربية ودور المعلمين والمعلمات .

٤ـ تقرير مايكل مولندا Micheal Molenda **وأنتونى دياولو** Antony Dapaolo الاستاذان بجامعة انديانا اللذان حضرا إلى القاهرة فى مايو **١٩٧٩** وقدما تقريرا فى شهر يونيو بعنوان **« تحليل مشكلات وإمكانات الإدارة العامة للوسائل التعليمية بالقاهرة »**[٥] بعد عدة زيارات ميدانية لأقسام الوسائل التعليمية فى بعض الإدارات التعليمية بالقاهرة ، بالإضافة إلى إدارتى الوسائل والمكتبات وكلية التربية بجامعة عين شمس ، وأورد هذا التقرير بعض الملاحظات التى تستحق الدراسة مثل :

- عدم الاستخدام الواعى والمفيد للمصادر التربوية .
- عدم الإعلام عن المواد التعليمية عن طريق نشرات ببليوجرافية دورية .
- قصور عمليات اعارة الأفلام والأجهزة .

بالاضافة إلى عدد آخر من المشكلات التى من أهمها عدم وجود التنسيق الضرورى بين المكتبات المدرسية التى يجب أن تقوم بتقديم الخدمات المكتبية للمصادر التربوية ، وبين الإدارة العامة للوسائل التعليمية التى يجب أن تقوم بتوفير وإنتاج الوسائل التعليمية .

واقترح فى نهاية التقرير إنشاء مراكز للمصادر التربوية فى أربع مناطق كنماذج لما يجب أن تكون عليه هذه المراكز من حيث التجهيزات والمواد والأنشطة والخدمات ، على أن تقام هذه المراكز بمراكز التدريب الرئيسية بالقاهرة والاسكندرية وطنطا وأسيوط(٦) . كما اقترح بأن يكون بين مراكز المصادر التربوية وبين الجامعات الإقليمية بهذه المدن ، وخاصة كليات التربية بها ، علاقة وثيقة حتى يمكن الاستفادة من الإمكانات المتوافرة بها فى إعداد المعلمين وتدريبهم على استخدام المصادر التربوية وتوظيفها لخدمة المناهج الدراسية من ناحية ، ورفع كفاءة التعليم وتحسين نوعيته من ناحية أخرى .

ولتحقيق التوصيات التى وردت بالتقارير والدراسات السابقة فان انشاء مركز للمصادر بكل محافظة أو إدارة تعليمية سوف يوفر الكثير من متطلبات المكتبة الشاملة ، وسيجعل بالإمكان التنسيق والتكامل بين المكتبات المدرسية والوسائل التعليمية ، وإيجاد أرضية مشتركة للعمل معا فى انشاء وتجهيز وتخطيط خدمات هذه المراكز .

ويمكن الاستفادة من الإمكانات المتاحة حاليا بكل مديرية أو ادارة تعليمية فى إنشاء هذه المراكز حيث توجد بكل منها مكتبة بديوان المديرية

بالاضافة إلى قسم الوسائل التعليمية . فإذا تم توحيد هذين المرفقين فانهما يمكن أن يكونا نواة للمركز المقترح للمصادر التربوية .

رابعا ـ مراكز المصادر التربوية :

يمكن تعريف المصادر التربوية بأنها « جميع أوعية المعلومات المطبوعة وغير المطبوعة التى تستخدم كمصادر للتعليم والتعلم لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية » ومن أفضل الطرق التنظيمية فى مجال تزويد المكتبات المدرسية بمصادر متجددة حديثة ومتنوعة فى كثير من الدول المتقدمة إنشاء مراكز للمصادر التربوية بكل إدارة تعليمية لاختيار وتجميع وتنظيم وصيانة واعارة المصادر التربوية ، وتنسيق استفادة المدارس بها ، والمعاونة فى انتاج الوسائل ، وتوفير أجهزة العروض الصوتية والضوئية ، وتقديم الخدمات الاستشارية الفنية للمعلمين والمكتبيين .

١ ـ مراكز المصادر التربوية بالولايات المتحدة :

تقدم الخدمة المكتبية المدرسية فى كل ولاية من خلال شبكة للمكتبات المدرسية تتدرج مستوياتها من إدارة التعليم بالولاية (State Department of Education) حتى الإدارة التعليمية المحلية (School District) ، فعلى مستوى الولاية يوجد شعبة المواد التعليمية ، وتختلف تسمياتها من ولاية إلى أخرى ، إلا أن الهدف منها ووظائفها واختصاصاتها ومسئولياتها تكاد تكون واحدة فى كل ولاية . أما على مستوى المقاطعة فيوجد إدارة الأوعية وتكنولوجيا التعليم (DEMAT) وتقدم هذه الإدارة عددا من الخدمات المركزية على مستوى الإدارة التعليمية للمكتبات المدرسية التابعة لها . وتتوافر هذه الخدمات فى عدد من المراكز المتنوعة تختلف مسمياتها باختلاف الغرض منها والخدمات التى تؤديها . ومن أبرزها المراكز التالية :

مركز المصادر الإقليمى Regional Resource Center

مركز اختيار وتقييم الأوعية	Media Selection and Evaluation Center
مركز المواد المهنية	Professional Materials Center
معمل إنتاج الأوعية	Media Production Laboratory
مكتبة الأفلام المركزية	Central Film Library

ولكل مركز من هذه المراكز وظيفته واختصاصاته ومسئولياته وخدماته التى يؤديها للمكتبات المدرسية التابعة لشبكته ، إلا أنها تعمل كلها فى تنسيق تام نحو تدعيم المكتبة بكل مدرسة وتوفير الإمكانات المادية والبشرية لها تحت إشراف إدارة الأوعية وتكنولوجيا التعليم بالإدارة التعليمية ، وعلى سبيل المثال فإن فى ولاية بنسلفانيا وحدها ٢٩ مركزا للمصادر التربوية ، وخمسة مراكز لفحص واختيار وتقويم الأوعية .

ولقد قامت جمعية أمناء المكتبات المدرسية الامريكية (AASL) المنبثقة عن جمعية المكتبات الامريكية (ALA) بالاشتراك مع جمعية وسائل الاتصال التعليمية والتكنولوجيا (AECT) بإعداد معايير موحدة لبرامج الأوعية بالمكتبات المدرسية تتمشى مع متطلبات العصر ، وتضع التقييسات المناسبة لكل مستوى من مستويات الخدمة المكتبية سواء بالمدرسة أم بالادارة التعليمية ، وصدرت هذه المعايير عام ١٩٦٩ بعنوان : (Standard for School Media Program) وبعد مرور أقل من عامين على صدورها أوصت الجمعيتان بأن هذه المعايير لم تعد صالحة للتطبيق لتخلفها عن التقدم السريع الذى تحقق فى ميدان تكنولوجيا التعليم وفى أساليب التربية . ومن ثم يجب مراجعتها وإصدار معايير حديثة تتمشى مع التغير السريع الذى يشهده المجتمع الأمريكى ، وتم إصدار معايير موحدة جديدة تمت الموافقة عليها فى عدة مؤتمرات مهنية ، ثم صدرت عام ١٩٧٥ بعنوان (Media Program: District and School) وأعطت هذه المعايير اهتماما مباشرا لكل نوع من أنواع المراكز السابق ذكرها والتى تقام على مستوى الادارة التعليمية وغطت جميع الجوانب المتصلة بها بالتفصيل .

٢ـ مراكز المصادر التربوية بالدول الأوربية :

تأخذ بعض الدول الأوربية بنظام تدعيم المكتبات المدرسية عن طريق إنشاء مراكز للمصادر التربوية بكل إدارة لتوفير المواد التعليمية وأجهزتها لمدارس الأدارة وتقديم المشورة والخبرة للعاملين بهذه المدارس فى كل ما يختص ببرامج المكتبة الشاملة .

ففى بريطانيا يوجد مثل هذا المركز ويسمى أحيانا بالمركز المحلى للمصادر (Local Resource Center) . وأحيانا يسمى باسم مركز المنطقة للمصادر (Area Resource Center) . وهذه المراكز تابعة للسلطات التعليمية المحلية (Local Educational Authority) . ويوجد عدد من الدراسات والأبحاث عن هذه المراكز وتقويم عملها وطريقة انشائها واجراءاتها وخدماتها .

وفى المانيا الاتحادية توجد مراكز بكل ولاية تسمى مراكز التعليم المجمعة Bildungszentren تقدم خدماتها للمجتمع المحلى مستخدمة فى ذلك امكانات متنوعة من بينها مركز أوعية تعليمية يشتمل على المواد المطبوعة وغير المطبوعة والأجهزة(٧) .

٣ـ أهداف مركز المصادر التربوية :

حددت المعايير الموحدة الصادرة عن جميعة أمناء المكتبات المدرسية الأمريكية (AASL) وجمعية وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم (AECT) أهداف مركز المصادر التربوية الإقليمى أو المحلى كما يلى(٨) .

- وضع خطط وبرامج لنظام متكامل لتدعيم المصادر التربوية بالمدارس التابعة للادارات التعليمية .
- بذل المشورة الفنية فى مجالات اختبار وتقويم الأجهزة والمواد

وتصميم وإنتـاج الـوسـائـل التعليميـة ، وذلـك للعـاملين فى قـطاع التعليم بالإدارات التعليمية من موجهين ومديرين ومعلمين ومكتبيين .

- جمع وتوزيع كافة أشكال المصادر التربـوية وأجهـزتها وتنـظيم إعارتها للمدارس .

- تنـظيم برامـج فعالـة لتدريب المعلمـين وأمناء المكتبـات عـلى استخدام المصادر التربوية وأجهزتها .

- توفير الخدمات الفنية التى يمكن أن تشتمل على عمليات الصيانة والاصلاح للأجهزة الكهربائية والالكترونية الخاصة بالوسائل التعليمية . مثل أجهزة العروض الصوتية والضوئية والتليفزيونية ومختبرات اللغات .

- إنتاج المصادر التربوية ، مثل الشرائح والتسجيلات الصوتيـة والشفافيات والمصورات طبقا لاحتياجات الإدارة التعليميـة ، كما يمكن تقديم خدمات طباعة .

- إعداد بطاقات الفهارس اللازمة للمصادر التربوية من مطبوعة وغير مطبوعة وتوزيعها على المدارس لتوحيد إجراءات الفهرسة والتصنيف وتوفير الوقت والجهد .

- الإعـلام عن المصـادر التربـويـة المتـوافـرة بـالمركـز عن طــريق البيليوجرافيات الموضوعية التى تصدر بصفة دورية .

- تطوير الخدمات المكتبية استجابة للاحتياجات المحلية ومتطلبات المناهج وحاجات المعلمـين وطرق التـدريس ، وإنشاء نـظام للاختيـار والتقويم . يضمن تقويم المصادر التربوية بصفة مستمرة .

- التنسيق بين أنشطة الوسائل التعليمية بمدارس المديرية . كـما يعمـل المركـز كحلقـة صلة بـين الإدارة التعليميـة وإدارتى الـوسـائـل والمكتبات .

٤ـ وظائف مركز المصادر التربوية :

يمكن لمركز المصادر التربوية القيام بكثير من الوظائف الفنية والإدارية التى يمكن عن طريقها نشر وتوسيع نطاق خدمات المكتبة الشاملة فى نطاق المحافظة أو الإدارة التعليمية . وعن طريقه يمكن أيضا تحقيق الوحدة الإقليمية للمكتبات المدرسية بحيث يتم التنسيق الضرورى لتسلسل وتتابع الأنشطة والخدمات بالمكتبات المدرسية ، فضلا عن تحقيق التعاون المثمر بين جميع العاملين فى المكتبات المدرسية والوسائل التعليمية بمختلف مستوياتهم الوظيفية ، مما يؤدى إلى إنجاز الأعمال المطلوبة فى سهولة ويسر ودون تعقيدات فنية أو إدارية ، والارتقاء بمستوى الخدمة . كما أن الفنيين بالمركز يستطيعون تقديم الخبرة الفنية فيما يتعلق بوسائل الاتصال التعليمية وتكنولوجيا التعليم .

وفى ضوء أهداف المركز التى ذكرت سابقا ، فإنه يمكن تحديد وظائف المركز فيما يلى :

- تقويم وفحص واختيار المواد التعليمية وتهيئة الفرص الكافية للمعلمين لاختبار كل مادة للتعرف على إمكانياتها ومناسبتها للمواقف التعليمية .
- القيام بالإجراءات الفنية المركزية بما يشمل عليه من عمليات التزويد والتنظيم الفنى وإعداد بطاقات الفهارس اللازمة .
- تصميم وإنتاج المواد التعليمية غير المطبوعة وتوفير أجهزة انتاجها للمعلمين .
- توفير أجهزة العروض الصوتية والضوئية وإعارتها وإصلاحها وصيانتها .
- حفظ المصادر التربوية وتنظيمها وتوزيعها وإعارتها .
- توفير الخدمات المرجعية والمعلومات المهنية والإدارية اللازمة للعاملين فى مجال التعليم .

- تـدريب العاملين فى التـربية والتعليم عـامة،والمعلمـين وأمناء المكتبات خاصة على عمليات تقييم واختيار المـواد واستخدام وتشغيـل أجهزة الوسائل التعليمية .

٥ - تنظيم مركز المصادر التربوية :

للقيام بالوظائف التى ذكرت بالفقـرة السابقـة فإن تنـظيم مركـز المصـادر التربـوية بـالمديـرية التعليميـة يجب أن يعتمد عـلى التنظيم الإدارى السليم الذى يقصد به تجميع المسئوليات والاختصاصات والوظائف فى وحدات رسمية محددة تؤدى إلى إنجاز الأعمال فى يسر وسهولة ، وبالتالى إلى تحقيق الأهداف المرجوة . ويعرف التنظيم الذى يمثل البعد الثانى من الإدارة العلمية بأنه « الإطار الذى يتحرك بداخله مجموعة من العاملين على مستويات مختلفة من الإدارة والكفاءة والمسئولية ، بغرض التعـاون لتحقيق غرض معين[٩] .

وعلى ضوء هذا التعريف فإن أى تنظيم يجب أن يتوافر به العوامل التالية :

- ضرورة وجود مجموعة عامة من الأهداف تربط أعضاء التنظيم مع بعضهم البعض ، وتجعلهم يعملون فى إطارها .
- يجب أن يكون هناك تقسيم للعمل أو توزيع وظيفى للمهامْ بين الأفراد المكونين للتنظيم ، ويقصد بتقسيم العمل تجميع الوظائف المرتبطة ببعضها البعض فى مجموعة واحدة لتحديد نطاق الاشراف والرقابة .
- يجب أن يتضمن تقسيم العمل تنسيق للأنشطة يوضح تسلسل السلطة داخل المركز .
- إنشاء نظام رسمى للعلاقات والاتصالات بين وحدات التنظيم المختلفة .

- ضرورة وجود هيكل تنظيمى يتحرك داخله مجموعة من الأفراد ، ويعد التنظيم الهرمى الأساس الذى تبنى عليه الهياكل التنظيمية . وكل هيكل يمكن توضيحه فى خرائط تنظيمية تحدد العلاقة بين مناطق ومجالات المسئولية والوظائف فى منظمة من المنظمات .

٦ - أقسام مركز المصادر التربوية :

إن تخطيط الهيكل التنظيمى لمركز المصادر التربوية يجب أن يتم فى ضوء الأهداف المراد تحقيقها من انشائه ، فضلا عن الوظائف والمسئوليات الملقاة على عاتقه . لذلك فإن التخطيط السليم لمركز المصادر التربوية يجب أن يتضمن عددا من الأقسام الفنية إلى جانب لجنة استشارية للمناهج والمصادر التربوية . وقبل ذكر الأقسام المقترحة فإنه من الواجب أن نوضح أنه يمكن إدماج قسمين أو أكثر معا ، خاصة فى بدء إنشاء هذه المراكز حتى تتضح أفضل الصور التنظيمية من الممارسة الميدانية الفعلية . وتعد الأقسام التالية كافية لقيام المركز بوظائفه ومسئولياته .

(ا) قسم الفحص واختيار المصادر :

ويتولى هذا القسم إعداد معايير فحص المصادر . وتجميع المصادر التربوية المطبوعة وغير المطبوعة المتوافرة بالأسواق المحلية أو التى ترد من مؤسسات أجنبية وتقييمها واختيار الصالح منها لتدعيم المناهج الدراسية والأنشطة التربوية ومجالات التثقيف الذاتى ، وذلك بالاشتراك مع الموجهين الأوائل للمواد الدراسية ، وإصدار ببليوجرافيات تتضمن المصادر التربوية الصالحة وذلك بصفة دورية .

كذلك فإن هذا القسم يعمل على اتاحة الفرص الكافية للمعلمين لاختبار المصادر وتجربتها خاصة للمواد غير المطبوعة للتحقق من فعاليتها وتحديد الفترة الزمنية لاستخدام كل مادة ، وما يمكن أن يتحقق من

استخدامها من عائد تربوى وتعليمى ، فضلا عن تحديد مدى ملاءمتها للمستوى التعليمى للتلاميذ ونضجهم ، ومدى وفائها باحتياجاتهم .

(ب) قسم الإجراءات الفنية :

ويتولى هذا القسم إجراءات تجميع طلبات المدارس من المواد التعليمية اللازمة ، والقيام بعمليات شراء هذه المواد واستقبالها والأعداد الفنى لها من فهرسة وتصنيف وإعداد بطاقات الفهارس اللازمة وتوزيعها على المدارس لتوحيد الاجراءات الفنية المتبعة فى الفهرسة والتصنيف من ناحية،وتوفير وقت وجهد أمناء المكتبات حتى يتفرغوا لمجالات الخدمة المختلفة من ناحية أخرى ، كما يقوم هذا القسم أيضا بتجهيز الكتب وإعدادها بحيث تصل إلى المدارس فتوضع على الأرفف مباشرة ويتم الاستفادة بها فور وصولها .

(جـ) قسم التصميم والإنتاج :

ويتولى تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية اللازمة لاثراء المناهج الدراسية مثل : المجسمات والنماذج والعينات والصور والشرائح والخرائط والأفلام الثابتة والشفافيات والتسجيلات الصوتية ، وذلك بالاشتراك مع الموجهين الأوائل للمواد الدراسية . كما يمكن إعداد نسخ من الوسائل التى تصل إلى المديرية من الوزارة وتوزيعها على المدارس .

ومن مهام هذا القسم أيضا توفير أجهزة ومواد إنتاج الوسائل التعليمية محليا ، وإتاحة الفرص الكافية للمعلمين لإنتاج الوسائل التى يقومون بتصميمها طبقا لاحتياجاتهم . وتقديم المشورة والخبرة الفنية لهم فى مجالى التصميم والإنتاج .

(د) قسم الأجهزة :

ويتولى مسئولية وضع المواصفات الخاصة بأجهزة الوسائل التعليمية التى تتمثل فى المسجلات الصوتية ، وأجهزة عروض الأفلام المتحركة والثابتة والشرائح وجهاز العرض فوق الرأس (السبورة المضيئة) وذلك بالتعاون مع الإدارة العامة للوسائل التعليمية بالقاهرة لتوحيد مواصفات الأجهزة وأنواعها بين المديريات التعليمية المختلفة لتوفير قطع الغيار اللازمة لصيانتها وفق أسس اقتصادية ، كما يقوم هذا القسم أيضاً بعمليات صيانة وإصلاح الأجهزة بما فى ذلك أجهزة الاذاعة والتليفزيون .

كما يمكن لهذا القسم القيام بعمليات إعارة الأجهزة إلى المدارس بناء على طلبها ولمدة محددة .

(هـ) مكتبة المصادر التربوية :

وتتولى تجميع وتنظيم المواد التى لا يمكن توفيرها بالمدارس لارتفاع ثمنها ، مثل الأفلام التعليمية وأشرطة الفيديو وما إلى ذلك من المصادر المرتفعة الثمن . وإعلام المعلمين بصفة دورية برصيد المكتبة والمواد الجديدة التى تضاف ، وذلك عن طريق ببليوجرافيات موضوعية تشمل وصف للمادة ومدة عرضها ومواصفاتها وملخص لموضوعها ، حتى يتم الاختيار من هذه القوائم الببليوجرافية حسب أسس سليمة .

وتتولى هذه المكتبة أيضا تنظيم إعارة المصادر التعليمية غير المطبوعة للمدارس لمدد محددة ووفق جدول زمنى بحيث تصل إلى المدرسة المواد التى تطلبها فى التاريخ الذى تحدده حتى يتوافق وصولها مع خطة الدراسة بالمدرسة ، ويستلزم هذا وجود نوع من التنسيق بين الخطط الدراسية فى المدارس المختلفة .

كذلك فإن من مسئوليات هذه المكتبة صيانة الأفلام والمواد وإصلاحها بحيث تكون صالحة للاستخدام الفورى عند طلبها .

(و) المكتبة المهنية للمعلمين :

وتقدم هذه المكتبة المتخصصة خدماتها للمعلمين بالمديرية التعليمية ، وتتضمن أنشطتها اقتناء المواد المطبوعة اللازمة للنمو المهنى للمعلمين بحيث تكون مجموعة من المواد المهنية من المراجع والكتب والدوريات التربوية والمناهج الدراسية والوثائق الحكومية والمحلية التى تتصل بالتعليم . ومن واجباتها كذلك تنظيم هذه المواد تنظيما فنيا وإعداد الكشافات والمستخلصات ، وإعداد النشرات الإعلامية والببليوجرافية ، والبث الانتقائى للمعلومات للموجهين والقيادات التعليمية ومديرى المدارس كل فى اختصاصه ، لتزويدهم بالمعلومات والبيانات وإعلامهم بكل جديد فى مجال عملهم واهتماماتهم .

(ز) قسم التدريب :

ويتولى هذا القسم تخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية والورش الدراسية لأمناء المكتبات والموجهين والمعلمين لتدريبهم على تقييم واختيار وتنظيم واستخدام المصادر التربوية لخدمة الأهداف التربوية والتعليمية ، واطلاعهم على المستحدثات الجديدة فى ميدان الانجازات العلمية فى مجال تكنولوجيا التعليم .

(ح) اللجنة الاستشارية للمناهج والمصادر التربوية :

لزيادة فعالية خدمات المركز وتوثيق صلاته بالقيادات التعلمية والعاملين فى حقل الاشراف والتوجيه فى المديرية التعليمية ، وحتى يتم

تخطيط الخدمات وفق الاحتياجات الفعلية للمناهج الدراسية ، والتنسيق بين أنشطة المركز والأنشطة الأخرى بالمديرية ، فإنه يقترح تكوين لجنة استشارية للمناهج والمصادر التربوية تتكون من القيادات التعليمية الموجودة بالمديرية التعليمية والمتمثلة فى وكيل الوزارة والمدير العام والموجهين الأوائل للمواد الدراسية المقررة وموجه أول المكتبات ورئيس قسم الوسائل التعليمية ومدير مركز المصادر التربوية لتقرير السياسة العامة للمركز والتوصية بالمصادر اللازمة لتدعيم المناهج الدراسية وتنسيق التعاون بين مختلف أقسام المديرية وتحديد موازنة المركز وكيفية انفاقها .

الخلاصة :

إذا سلمنا بأن المكتبة الشاملة تمثل ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها لتطوير وتحديث التعليم ، فضلا عن رفع كفاءته وتحسين نوعيته وتحقيق امتيازه . فإن إنشاء مراكز للمصادر التربوية بالمديريات والإدارات التعليمية يمثل ضرورة أيضا لنشر وتوسيع نطاق المكتبة الشاملة وتوفير كافة المصادر التربوية للاستخدام بالمدارس وفق أسس اقتصادية رشيدة تمنع الانفاق المتزايد الذى لا مبرر له .

وإذا كانت دول كثيرة قد سبقتنا فى مجال المكتبات الشاملة وتحويلها إلى مراكز للتعلم داخل المدرسة فإن علينا أن ندرس تجاربها فى هذا المجال ، ونأخذ منها ما يوافق احتياجاتنا المحلية ونحورها لتلائم المتطلبات والامكانات المتاحة للخدمة المكتبية المدرسية . وعلى ذلك فإن إنشاء مراكز المصادر التربوية يمثل خطوة لتدعيم المكتبات الشاملة فى مصر ونشر خدماتها ، إذ ثبت من التجارب التى تمت فى هذه الدول ، كما تبين فى هذا المقال ، قدرة مراكز المصادر التربوية على تحقيق كثير من الأهداف التى تسعى الخدمة المكتبية إلى تحقيقها ، فضلا عن الأهداف التعليمية والتربوية التى يسعى النظام التعليمى إلى تحقيقها .

وعـلى كل حـال فإن القنـاعة بـأهمية هـذه المراكـز والمسئـوليـات والواجبات التى يمكن أن تقوم بها ، والهيكل التنظيمى السليم لها ، يحتاج إلى مدارسة كل الأوضاع التى تحيط بالمكتبات الشـاملة والخروج بـرأى موحد للعاملين فى مجالى المكتبات المدرسية والوسائل التعليمية ، فضلا عن اقتناع القيادات التعليمية بأهمية تدعيم المكتبات الشاملة وإعداد الهيكل التنظيمى الملائم لها والمعدلات الوظيفية المناسبة .

الهوامش

١ ـ أحمد خيرى كاظم ، وعبد الله فكرى العريان . « الوسائل التعليمية وتطوير استخدامها فى مدارسنا » . صحيفة المكتبة ، مج ٤ ، ع ٢ (ابريل ١٩٧٢) . ـ ص ص ٣٢ ـ ٤٦ .

٢ ـ محاسن رضا أحمد ، وسعد يسى رزق ، وعبد الله فكرى العريان . « دراسة ميدانية للوسائل التعليمية بالمدارس الاعدادية » . صحيفة المكتبة ،
مج ٧ ، ع ٢ (ابريل ١٩٧٥) . ـ ص ص ٩ ـ ١٦ .
مج ٧ ، ع ٣ (أكتوبر ١٩٧٥) ـ ص ص ٦٠ ـ ٨١ .
مج ٨ ، ع ٢ (ابريل ١٩٧٦) . ـ ص ص ٣٦ ـ ٤٦ .

٣ ـ Mclain, John D. Suggestions for improvement of educational services of Egypt; based on a comparison between educational goals and present practices. - 1978. - 44P

٤ ـ ——————. Strategies for implementation of selected Pilot programs to improve the efficiency and relevancy of primary and secondary education in Egypt. - 1979.

٥ ـ Molenda, Micheal, and Dipaolo, Anthony. An analysis of problems and possibilities of the Audio - Visual General Department. - June 1979. - 134 P.

٦ ـ أضيف مركزان جديدان للتدريب بمدينة بورسعيد ، ومدينة الزقازيق بعد إعداد هذا التقرير .

٧ ـ مصر ـ وزارة التربية والتعليم . تقرير وفد مصر إلى جمهورية ألمانيا الاتحادية من ٧ / ١١ / ١٩٧٩ إلى ٧ / ١٢ / ١٩٧٩ . ـ القاهرة : الوزارة ، ١٩٨٠ . ـ ص ٢٣ .

٨ ـ American Association of School Librarians, ALA; The Association of Educational Communications And Technology. Media Program : District and School. Chicago : ALA : Washington, D. C. : AECT, 1975. - PP. 16 - 17

٩ ـ عبد السلام بدوى ، أصول الادارة . ـ القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٨ . ـ ص ٧٢ .

٧

مفهوم التربية المكتبية وأهدافها

أهمية التربية المكتبية وضرورتها :

تركز الاتجاهات التربوية والمكتبية المعاصرة على أهمية اكساب التلاميذ والطلاب مهارات تناول المعلومات إبان نشأتهم الأولى ، لما لها من آثار إيجابية لا يمكن الاستهانة بها أو التقليل من شأنها فى تكوينهم وبنائهم المعرفى والمهارى والوجدانى ، وعلى تنمية قدراتهم على استخدام المكتبات ومصادر المعلومات المتوافرة ، سواء أكان ذلك داخل التنظيم المدرسى ، أم خارجه . فضلا عن إعدادهم إعدادا متكاملا للاستفادة من خدمات المعلومات والمكتبات فى مستقبل حياتهم ، عندما ينتقلون من مرحلة تعليمية إلى مرحلة أعلى أو ينتهون من مراحل التعليم الرسمى ، وينخرطون فى الحياة العامة ، ويمارسون مهنة من المهن .

ولقد حظيت التربية المكتبية باهتمام بالغ بالدول المتقدمة ، التى بلغت حدا كبيرا من التقدم والرقى فى مجالات الحياة كافة ، وفى مجال المعلومات وتخزينها واسترجاعها بصفة خاصة . ولم يقتصر الاهتمام بها على هذه الدول فقط ، بل إن كثيرا من الدول النامية التى تتلمس طريقها للتقدم والرقى ، أصبحت توليها قدرا كبيرا من العناية والاهتمام ، لذا فإن التركيز عليها فى المدارس على اختلاف مراحلها ، وفى الكليات الجامعية والمعاهد العالية على اختلاف تخصصاتها ، أصبح من المتطلبات التعليمية والتربوية . بل إن المكتبات المتخصصة ومراكز المعلومات تعمد

إلى تدريب المستفيدين من خدماتها لزيادة كفاءتهم فى تناول المعلومات ، واستخدامها استخداما وظيفيا طبقا لاحتياجاتهم منها ، ودوافعهم إليها . حيث « أصبحت الحاجة ماسة إلى تدريب المستفيدين من المعلومات بكل فئاتهم ، فتدريب المستفيدين أهم ضمانات الافادة من ثروة المعلومات »(١)

وهناك العديد من المظاهر التى يمكن رصدها ، للتدليل على الاهتمام البالغ بالتربية المكتبية ، وتدريب المستفيدين ، سواء أكان ذلك فى المؤسسات التعليمية بالمدراس والجامعات ، أم فى مراكز المعلومات والمكتبات المتخصصة . ويمكن ذكر ثلاثة مظاهر فى هذا الشأن ، هى :

١ - النمو المتزايد لأدب « التربية المكتبية » فى الفكر المكتبى والتربوى ويمكن للمشتغلين فى الحقل المكتبى أو التربوى العثور على مئات الأعمال الخاصة بالتربية المكتبية فى الببليوجرافيات التى قامت بحصرها .

٢ - تتعدد المؤتمرات ، والندوات ، والحلقات الدراسية ، والورش الدراسية لبحث موضوع التربية المكتبية وما يتصل بها من موضوعات ، سواء على المستوى القومى ، أو الاقليمى ، أو الدولى . بل ان هناك مؤتمرات تعقد سنويا بصفة منتظمة ، مثل المؤتمر الذى تعقده جامعة ميتشجان الشرقية (Eastern Michigan University) سنويا منذ عام ١٩٧٠ ، وتصدر مطبوعا شاملا لبحوثه وتوصياته .

وقد يكون مناسبا لتبيان أهمية التربية المكتبية استعراض توصيات مؤتمر هام فى هذا المجال ، ترجع أهميته الى أنه عقد تحت مظلة دولية يمثلها الاتحاد الدولى لجمعيات المكتبات (أدجم : IFLA) وشارك فيه الكثير من المتخصصين والخبراء من غالبية جمعيات المكتبات الوطنية . وقد عقد هذا المؤتمر بمدينة شيكاغو بالولايات المتحدة خلال عام ١٩٨٥ . وكان

الموضوع الرئيسى بالمؤتمر « التربية المكتبية وعلاقتها بالمعلمين والمعلومات والمكتبات المدرسية » . وأصدرت شعبة المكتبات المدرسية بالاتحاد دراسة دولية تضمنت عددا من الارشادات أو الخطوط العريضة لزيادة فعالية خدمات المكتبات المدرسية . وتكاملها مع المناهج الدراسية ، والبرامج والأنشطة التربوية ، فضلا عن التربية المكتبية[٢] ، وأوصت بضرورة العمل على تحقيق الأهداف التالية : ـ

١ ـ توفير الفرص الكافية والمستمرة لاكساب التلاميذ والطلاب مهارات تناول المعلومات ، والعمل على تنمية هذه المهارات باستمرار .

٢ ـ الربط بين عمليات التعليم والتعلم ومجموعات المصادر التربوية بالمكتبات المدرسية ، وذلك بالتركيز على العمليات والأنشطة التعليمية ومحتوى برامج تعليم المستفيدين من المعلومات .

٣ ـ دعم وتطوير برنامج تعليمى دينمى بكل مدرسة لتوفير الاحتياجات من المعلومات للمعلمين والطلاب .

وعلى مستوى العالم العربى ، فلا يكاد مؤتمر أو ندوة أو حلقة دراسية عن المكتبات المدرسية يخلو من توصية أو أكثر عن التربية المكتبية وضرورتها للتلاميذ والطلاب ، ومن ذلك ندوة « واقع المكتبات المدرسية وسبل تطويرها بدول الخليج » التى نظمها مكتب التربية العربى لدول الخليج ، بالتعاون مع المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج التابع للمكتب ، وعقدت بمقره بالرياض عام ١٩٨٤ ، وأوصت بما يلى :

١ ـ العمل على إصدار دليل لأمين المكتبة لإرشاده فى كيفية تنفيذ برامج المهارات المكتبية .

٢ ـ الاستفادة من الحصص المتاحة للتردد على المكتبة المدرسية وفترات النشاط الحر فى تحقيق برامج التدريب والمهارات على استخدام المكتبة .

٣ ـ إدخال مسابقات دراسية فى علوم المكتبات ضمن برامج إعداد المعلمين فى كليات التربية ومعاهد المعلمين بما يمكن معلمى المستقبل من الالمام بطرق استخدام المكتبة والمصادر .

٤ ـ عمل برامج للمسابقات حول المهارات المكتبية وطرحها على مستوى جميع المدارس المتوسطة (الاعدادية) والثانوية .

وفى مصر أوصى المؤتمران الأول والثانى للمكتبات المدرسية (١٩٨٢ ، ١٩٨٧) بمثل هذه التوصيات . بل إن اللجنة الدائمة لتطوير المكتبات المدرسية وضعت فى تقريرها الصادر عام **١٩٨٥** التوصيات المفصلة التالية :

١ ـ تخطيط منهج متكامل للتربية المكتبية يشتمل على المهارات التى يجب اكسابها للطلاب فى جميع المراحل التعليمية لزيادة فعالية استخدام المكتبة ومصادرها ، ويتم تدريس هذا المنهج خلال حصة المكتبة .

٢ ـ تضمين مناهج وخطط دور المعلمين والمعلمات وكليات التربية منهجا خاصا بالتربية المكتبية نظريا وعمليا لتزويد معلمى المستقبل بالمهارات المكتبية لاستخدام مصادر المكتبة من مطبوعة وغير مطبوعة استخداما فعالا فى تدعيم المناهج الدراسية .

٣ ـ إعداد أفلام تعليمية بالتعاون مع الإدراة العامة للوسائل التعليمية تبين خطوات استثمار التلميذ للخدمات المكتبية .

٤ ـ إعداد دليل لمعلم المادة الدراسية للتعرف على الأبعاد التخصصية فى الخدمة المكتبية ودورها التعليمى والتربوى .

٥ ـ إعداد دليل لطلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية ، وما فى مستواها يوضح كيفية الاستفادة من الخدمات المكتبية المتاحة ، فضلا عن مصادر المعلومات » .

ولعل كافة المؤتمرات والندوات التى عقدت فى هذا المجال قد أوصت بمثل هذه التوصيات ، مما يؤكد على أهمية التربية المكتبية فى النظم التعليمية الحديثة ، وضرورتها لإعداد التلاميذ والطلاب للحياة فى عصر المعلومات .

مفهوم التربية المكتبية :

على الرغم من التقدم الهائل الذى تحقق فى مجال اختزان واسترجاع المعلومات بواسطة الحاسبات الالكترونية ، إلا أن مهارات تناول المعلومات على اختلاف أشكالها ما زالت تلقى تأييدا واسعا على مختلف المستويات التعليمية والعلمية ، حيث أن الاستفادة من المعلومات لا تتوقف عند حد الحصول عليها من الحاسبات الالكترونية ، وإنما تمتد الى كيفية الاستفادة منها فى غرض أو أغراض معينة ، أى الاستخدام الوظيفى لها . فقد يحصل الفرد على المعلومات ، ولا يعلم كيف يستخدمها استخداما يحقق الغرض من الحصول عليها . ولذلك تركز جميع الاتجاهات التعليمية والتربوية ، فضلا عن المعلوماتية ، على ضرورة اكساب المستفيد مهارات تناول المعلومات التقليدية ، ابتداء من كيفية استخدام المكتبة والرجوع إلى المصادر ، إلى كيفية كتابة البحث أو المقال ، إذ أن هذه المهارات هى الأساس الذى تبنى عليه جميع أنواع مهارات التعلم الذاتى والتعليم المستمر .

ولقد ظهرت عدة مصطلحات تدل على تعليم المستفيدين من المكتبات ومراكز المعلومات ، منها :

التربية المكتبية	Library Instruction
المهارات المكتبية	Library Siilks
تعليم المستفيد من المكتبة	Library User Education
تعليم المستفيد من المعلومات	Information User Education
التعليم البيليوجرافى	Bibliographic Instruction

وعلى الرغم من أن هذه المصطلحات ومثيلاتها تدل بصفة عامة على معنى واحد ، وهو تعليم المهارات المكتبية وتدريب المستفيدين على استخدام المكتبة ، الا أن المكتبيين والمتخصصين فى المعلومات يفرقون بين مصطلح « التربية المكتبية » ومصطلح « تعليم المستفيدين من المعلومات » باعتبار أن المصطلح الأول يتصل بالمكتبة ويدور حول أقسامها وطرق استخدامها والاستفادة من مصادرها ، فضلا عن أنواع الخدمات التى تقدمها . بينما يدور المصطلح الثانى حول المعلومات بمعناها الشامل ، بما فى ذلك استرجاعها وتنظيمها وتقييمها واستخدامها ، فضلا عن مهارات الاتصال . ويمكن القول بأن تعليم المستفيدين من المعلومات يتضمن كل عمليات الاتصال والمعلومات ، بينما لا يشكل تفاعل المستفيد مع المكتبة وخدماتها إلا جانبا واحدا فقط من هذا التعليم[٣] . ويعنى هذا أن التربية المكتبية تركز على المكتبة كمحور لها ، بينما مهارات المعلومات تركز على المعلومات ذاتها .

ويمكن تحديد مفهوم التربية المكتبية بأنها « امداد الفرد بالمهارات الأساسية لاستخدام الكتب والمكتبات ومراكز المعلومات استخداما وظيفيا يساعده على الحصول على أية معلومة يتطلبها الموقف سواء للتعلم أو الترفيه أو اتقان العمل »[٤] . أى أنها عبارة عن تدريب يتضمن إرشادات وتعليمات ، واكساب خبرات لمعاونة المستفيدين من الخدمة المكتبية فى الاستفادة القصوى من المكتبات ومصادر المعلومات المختلفة . وليس المقصود بالتربية المكتبية أن يحيط المتعلم بعلوم المكتبات على مستوى إعداد المتخصصين فى المكتبات ، ولكن المقصود والمستهدف تزويده بالقدر الكافى والمناسب من المهارات التى تمكنه من الاستخدام الفعال للمكتبات ومصادرها لأى غرض من الأغراض . وهذا « القدر الاستخدامى من التربية المكتبية أصبح ضروريا لكل القراء والباحثين على مختلف مستوياتهم من القراءة ، وعلى تنوع مجالاتهم فى الدراسة والبحث »[٥] . ويتضمن هذا القدر الاستخدامى تزويد التلاميذ والطلاب بالمهارات التى تمكنهم

من استخـدام مصادر المعلومـات العامـة والمتخصصة ، وطـرق اعـداد البحث أو المقال ، والبحث فى المراجع ، والحصول على المعلومات المتعلقة بموضوع من الموضوعـات ، والطرق المتبعـة فى تنظيم المكتبـة ، وكيفية استخدامها . وبهذا تهيىء التربية المكتبية للمتعلم الخبرات الكافية التى يمكن الاعتماد عليها للحصول على مزيد من الخبرات[٦] .

مجالات التربية المكتبية :

إذا كانت التربية المكتبية ، وفقا للمفهوم الذى سبق تحديده ، تعنى باكساب المتعلم والمستفيد من الخدمات المكتبية المهارات والقدرات التى تعينـه على الاستخـدام الـواعى والمفيـد للمكتبـات ، ولمختلف أوعيـة المعلومات ، فإنه يمكن تحديد مجالاتها فى ثلاثة مجالات رئيسية ، هى :

(أ) التعرف على المكتبة وخدماتها .
(ب) التعليم الببليوجرافى .
(جـ) التعرف على مصادر المعلومات المتاحة فى المجتمع .

(أ) التعرف على المكتبة وخدماتها :

والهدف من هذا التعريف تقريب المكتبة من التلاميذ والطلاب ، وعرض لخدماتها ، وطرق الاستفادة منها ، وعقد ألفة دائمة بينهم وبينها . بحيث تزول الحواجز والمعوقات التى قد تحد من استخدامها ، أو تحد من انتفاعهم بخدماتها ، ويتم تحقيق ذلك بالطرق التالية :

١ ـ تعـريف التـلاميـذ والـطلاب بخصـائص مبنى المكتبـة ، وأقسامها ، والوحدات التى تتكون منها ، والمكـان الذى تؤدى فيـه كل خدمة من الخدمات المكتبية .

٢ ـ تعريف التلاميذ والطلاب بخطة تنظيم مصادر المكتبة المطبوعة وغير المطبوعة .

٣ ـ اعلام التلاميذ والطلاب بمجموعات المصادر التى تقتنيها المكتبة ، والأماكن التى ترتب فيها مصادر كل موضوع .

٤ ـ تعريف التلاميذ والطلاب بالخدمات التى تقدمها المكتبة ، مثل : إجراءات الاطلاع الداخلى ، إجراءات الإعارة الخارجية ونظمها وشروطها ساعات فتح المكتبة ، خدمة المراجع ، نظام حجز الكتب . . الخ .

٥ ـ تعريف التلاميذ والطلاب بالأنشطة التربوية والثقافية التى تقدمها المكتبة ، وكيفية الاشتراك فى مزاولتها ، والانضمام لجماعات النشاط بها .

(ب) التعليم البيليوجرافى :

ويتضمن هذا التعليم معلومات أساسية عن الإعداد البيليوجرافى للمواد ، ومن الطبيعى أن يتحدد مستوى هذه المعلومات بالقدر الذى يمكن التلميذ أو الطالب من استخدام المكتبة استخداما صحيحا ، دون الدخول فى التفصيلات الدقيقة التى قد تسبب سوء الفهم وتحد من استيعاب التلميذ أو الطالب لها . ويتحقق ذلك عن طريق تزويد التلاميذ والطلاب بالمعلومات التالية :

١ ـ بطاقة الفهرس ، وبياناتها ، وكيفية تنظيم هذه البيانات .
٢ ـ فهرس المكتبة وترتيبه الهجائى أو المصنف .
٣ ـ كيفية الوصول إلى الكتب والمواد المطلوبة باستخدام الرقم الخاص .

٤ - ترتيب الكتب والمواد على رفوف المكتبة .
٥ - الكتب المرجعية العامة ، وكيفية استخدامها ، وترتيبها ، ونوعية المعلومات بها .
٦ - مصادر المعلومات العامة المتاحة بالمكتبة .

(جـ) التعرف على مصادر المعلومات المتاحة فى المجتمع :

من المسلم به أن التربية المكتبية للتلاميذ والطلاب ليست هدفا فى حد ذاتها ، وإنما هى مهارات يتم تزويدهم بها بحيث يستطيعون استخدام المكتبات الأخرى المتوافرة بالمجتمع . لذلك فإنه من الضرورى أن يتضمن برنامج التربية المكتبية الجوانب التالية :

١ - التعريف بالمكتبات المتوافرة بالمجتمع ، خاصة المكتبات العامة .
٢ - الاحاطة بمصادر المعلومات القومية والمحلية ، وكيفية الاستفادة من خدماتها .
٣ - زيادة الوعى بأهمية تكنولوجيا المعلومات .
٤ - تقدير أهمية المعلومات فى المجتمع الحديث ، ودورها فى تطوير وتحديث المجتمع .

دور المكتبة المدرسية والمكتبة العامة فى التربية المكتبية :

من المسلم به أن إكساب تلاميذ وطلاب التعليم العام مهارات تناول المعلومات وتقييمها واستخدامها يندرج تحت مسئوليات وواجبات المكتبة المدرسية ، التى أصبحت ضرورة من أهم الضرورات التربوية ، اذا ما أريد تطوير التعليم وتحديثه ، أو ما اصطلح على تسميته بالتجديد التربوى . وذلك بفضل امكاناتها المتمثلة فى مجموعات المواد المتنوعة ،

وخبرة اخصائى المكتبات بها فى تيسير الاستفادة منها واستخدامها استخداما فعالا لتلبية الأغراض التعليمية والتربوية والثقافية والبحثية كافة . إذ تهدف التربية المكتبية إلى تنمية قدرة الطالب على الحصول على المعلومات المطلوبة لتلبية غرض محدد ، والاستفادة الكاملة من المصادر والمواد المتاحة بالمكتبة . أى أنها تهتم باسترجاع المعلومات(٧) .

ولا تنفرد المكتبة المدرسية بالتربية المكتبية للتلاميذ والطلاب ، وإنما تشاركها المكتبة العامة وتسهم فيها بطريق غير مباشر ، إذ بينما يوجد منهج للمهارات المكتبية بالمدارس على اختلاف مراحلها ، ويتعاون المعلمون مع أمناء المكتبات فى تدريسه باتباع طرق التدريس المختلفة ، نجد المكتبة العامة تكمل دور المكتبة المدرسية ، وتسد الثغرات والفجوات التى تنشأ عند تخطيط أو تنفيذ البرنامج . ويرجع ذلك إلى أن المكتبة العامة غالبا ما تكون أكثر ثراء فى المصادر ومجموعات المواد بها . وبالرغم من أن المكتبة المدرسية قد توفر الفرص المتعددة للتدريب على استخدام المكتبة ومصادرها ، إلا أن هذه الفرص قد تكون غير كافية ، أو غير مؤثرة نظرا لمحدودية مجموعات المواد بها .

ويتطلب تدريب التلاميذ والطلاب على المهارات المكتبية ، وجود مجموعة واسعة ومتنوعة من المواد المكتبية التى تتيح لهم مجالات وفرص التدريب العملى والممارسة الفعلية على مختلف أنواع المصادر . وعادة ما تكون المكتبات المدرسية محدودة المجموعات ، أو لا تتنوع مجموعاتها بالقدر الكافى لتدريب التلاميذ تدريبا فعالا ، يعطى ثماره فى زيادة الألفة بين التلاميذ والمصادر المطبوعة وغيرها . وهنا يأتى دور المكتبة العامة التى تيسر استخدام مصادرها للتلاميذ والطلاب وترشدهم إلى استخدامها ، حيث أن المكتبة العامة تكون عادة أكثر ثراء وتنوعا فى مجموعات المصادر بها عن المكتبة المدرسية ، وبذلك تنمو خبرة التلاميذ والطلاب فى التعامل مع مختلف أنواع المصادر .

وإذا قامت المكتبة العامة بالاسهام فى أنشطة ومجالات التربية المكتبية لتلاميذ وطلاب المدارس ، وتشارك المكتبة المدرسية فى توفير مختلف الخبرات المكتبية لهم ، فإنها لا تخرج عن أهدافها ، أو تمارس عملا لا يدخل فى اختصاصها ومجالات عملها ، بل هى تحقق هدفين معا أحدهما قريب ، والآخر بعيد . أما الهدف القريب فيتصل باكساب النشء مهارات تناول المعلومات وجذبهم إلى الاستفادة من الخدمات المكتبية المخصصة لهم ، ويتصل الهدف البعيد بجعل هؤلاء التلاميذ والطلاب من صفوة المترددين عليها والمستفيدين من خدماتها بعد انتهائهم من مراحل التعليم المختلفة . أى أنها تعدهم وفق خطة طويلة الأجل تحقق هدفين معا ، أحدهما قريب ، والآخر بعيد[٨] .

الأهداف التعليمية :

تتضمن التربية المكتبية ـ وفقا للمفهوم السابق تحديده ـ تزويد المتعلمين ، أو المستفيدين من خدمات المكتبة بالمعارف والمهارات والخبرات والمواقف الضرورية من أجل فهم دور المكتبة والاستفادة من خدماتها ، واستخدام مصادر المعلومات استخداما وظيفيا لتلبية مختلف الأغراض . ويتم تحقيق ذلك عن طريق تدريس منهج أو مقرر للتربية المكتبية ، يتم تصميمه وتخطيطه وبناؤه على أسس سليمة تضمن قدرته على الوفاء بالمتطلبات التعليمية والتربوية المستهدفة منه . ولذلك فإن تخطيط منهج التربية المكتبية يجب أن يتم وفق الخطوات والشروط التى يتم بها تخطيط وبناء المنهج الدراسى . حيث أن تصميم وبناء المناهج الدراسية قد مر بتطورات مختلفة ، واستقرت طرق تخطيطها عبر سنوات طويلة ، وأصبحت تتم وفق خطوات واجراءات محددة . كما أن منهج التربية المكتبية يعد منهجا تعليميا فى المقام الأول ، ينطبق عليه كل ما ينطبق على المناهج الدراسية من شروط ومقومات وأساسيات .

وما دمنا فى معرض الحديث عن المناهج الدراسية ، فمن المناسب عرض لتعريف التربية ، ولتعريف التعلم ، باعتبارهما محورا للعملية التعليمية والتربوية . ولقد عرفت التربية على أنها « إعادة بناء وإعادة تنظيم الخبرة التى تضيف لمعنى الخبرة والتى تزيد القدرة لتوجيه اتجاه الخبرة اللاحقة »[٩] . وبالرغم من أن هناك تعريفات كثيرة للتعلم ، ولا يمكن لتعريف واحد وصف ظاهرة التعلم بصورة دقيقة وشاملة ، إلا أن التعريف التالى يمكن أن يعطى فكرة واضحة عن الظاهرة ، ويحدد هذا التعريف التعلم بأنه « أى تغير ثابت نسبيا فى الحصيلة السلوكية للكائن الحى يحدث نتيجة الخبرة »[١٠] . ومن هذين التعريفين يمكن ملاحظة أن الخبرة تمثل عنصرا مشتركا بين التربية والتعليم .

كذلك فإن للتعلم عدة خصائص محددة ، هى :

١ - « التعلم يسفر عنه تغير فى السلوك .

٢ - يحدث التعلم نتيجة للممارسة والخبرة .

٣ - التعلم تغير ثابت نسبيا .

٤ - التعلم لا يمكن ملاحظته بشكل مباشر »[١١] .

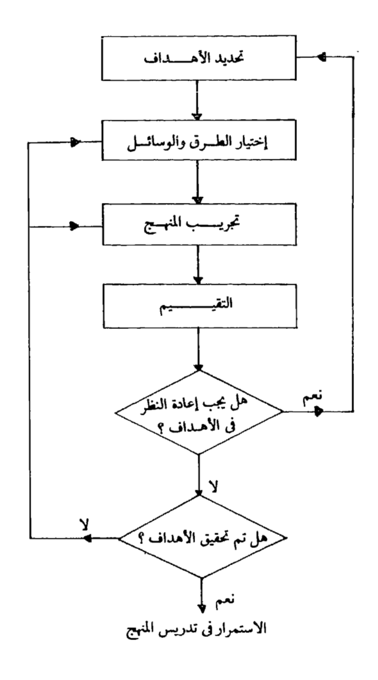
ومن أولى الخطوات التى يجب اتخاذها عند تقييم وتخطيط المنهج الدراسى ، أو تطويره ، تحديد التغيرات السلوكية التى يراد إحداثها فى المتعلم بعد الانتهاء منه « ويعبر عن هذه التغيرات السلوكية المرغوبة بوصفها وصفا تفصيليا ، وصياغتها فى أهداف وغايات محددة تكون الأساس الذى يبنى عليه المنهج الدراسى ، وتحدد هذه الأهداف محتوى المنهج من حيث المعلومات ومستواها ، وطرق التعليم والتعلم التى تتبع ، والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم التى يلزم استخدامها والاستعانة بها ، فضلا عن تحديد الزمن والتوقيت المناسب لكل وحدة دراسية فيه .

وإذا كانت الأهداف لازمة وضرورية عند بناء وتصميم المنهج الدراسى ، فإنها لازمة وضرورية أيضا عند تقييمه خلال مدة تجريبه ، أو تدريسه ، أو بعد الانتهاء منه . حيث تقدم الأهداف معايير محددة يمكن الحكم عن طريقها بفعالية المنهج وصلاحيته أو العكس . أى أنها تبين مدى الاتصال بين الأهداف والمحتوى ، وقدرة المنهج على إحداث التغيير المطلوب فى سلوك المتعلم . لذلك فإن الأهداف التعليمية التى يستهل بها المنهج الدراسى ، والتى تعد صياغتها أولى الخطوات التى تتخذ فى تخطيطه وتصميمه وبنائه ، هى أولى مكونات المناهج الدراسية ، فضلا عن تنفيذها . ويعبر اللقانى عن أهمية تحديد أهداف المنهج الدراسى ، وصياغتها صياغة سليمة دقيقة تعبر بوضوح عن التغيرات التى يراد احداثها فى المتعلم بقوله « إن الأهداف تمثل نقطة البداية لعمليات المنهج ، سواء ما يتصل منها بالناحية التخطيطية ، أو ما يتصل منها بالناحية التنفيذية[١٢] » .

ويبين الشكل التالى خطوات إعداد المنهج الدراسى .

ويجب التفرقة بين الأهداف الخاصة بالمناهج الدراسية ، والتى يراد تحقيقها من تدريسها ، وبين الأهداف العامة للتربية التى تنبع من أهداف المجتمع وفلسفته ، وتكون معبرة تماما عن احتياجاته التربوية ، وعما تنشده الدولة من التعليم الذى توفره وتيسره لأفراد الشعب . ومن هنا فإن السياسة التعليمية لأى دولة من الدول تتضمن الأهداف العامة للتربية والتعليم وفقا لأغراض المجتمع واحتياجاته .

أما الأهداف التعليمية التى تتصل بالمناهج الدراسية فهى الأهداف التى يراد تحقيقها على المستوى الاجرائى بالمدرسة ، وعلى مستوى التدريس داخل الفصول الدراسية .



تصنيف الأهداف التعليمية :

شغلت قضيـة الأهـداف التعليميــة عـددا كبيــرا من المهتمـين بـالتعليم ، وعلماء التربيـة والمشتغلين بها ، وتـطورت طرق تحـديـدهـا وصياغتها خلال الثلاثينيات حيث تم صياغتها « بدلالة السلوك انطلاقا

من الفرضية القائلة بأن الخبرة التربوية يجب أن تنتج تغيرا فى سلوك التلاميذ »[١٣] .

ومنذ الخمسينيات اتجهت صياغة الأهداف التعليمية إلى التعريفات الاجرائية التى تصاغ بها فى صورة واضحة تمكن من وضع أدوات التقييم المناسبة لقياس كفاءة المناهج ، والحكم على صلاحيتها وقدرتها على إحداث التغيرات المطلوبة . وهكذا ظهر المذهب الاجرائى للأهداف التعليمية الذى يفرض صياغتها « فى صورة إجرائية تتضمن ملاحظات ثابتة ، ولا تسمح باختلاف التفسيرات »[١٤] .

ولقد وضعت الأسس الحديثة لتصفيف الأهداف التعليمية عام ١٩٤٨ من خلال اجتماع لعلماء النفس رأسه بنجامين بلوم (Bloom) حيث قسمت الأهداف التعليمية إلى ثلاثة بنود ، أو مجالات كبرى ، هى :

١ - المجال المعرفى Cognitive Domain
٢ - المجال الوجدانى Affective Domain
٣ - المجال النفسحركى (المهارى) Psychomotor Domain

ويتضمن كل مجال من هذه المجالات عدة مستويات يمكن عرضها فيما يلى :

١ - المجال المعرفى :

يتعلق المجال المعرفى بالمعلومات والحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات والقوانين وما إلى ذلك من النواحى المعرفية التى تركز على التذكر . وفى محاولة لتقديم تصنيف الأهداف المعرفية ، وضع بلوم بالاشتراك مع عدد من العلماء تصنيفا متسلسلا يتدرج من الأهداف البسيطة إلى الأهداف الأكثر تعقيدا ، ومن المادى الملموس إلى

الاستخلاص والتجريد(١٥) . ويتضمن هذا التصنيف ستة مستويات ، هى :

المعارف (المعلومات)	Knowledge .
الفهم	Comprehention
التطبيق	Application
التحليل	Analysis
التجميع (التركيب)	Synthesis
التقييم	Evaluation

ويلاحظ أن هذه السلسلة تتدرج فى مستوياتها طبقا لتسلسل المهارات والقدرات العقلية فى ترتيب هرمى ، فبدأت بالمعلومات كقاعدة وأدناها مستوى ، وانتهت بالتقييم فى القمة وأعلاها مستوى .

٢ ـ المجال الوجدانى :

يختص المجال الوجدانى بالمشاعر والعواطف ، ودرجة القبول أو الرفض . وفى محاولة لوضع اطار لتصنيف الأهداف الوجدانية ، ظهر الكتاب الثانى لتصنيف الأهداف التعليمية طبقا للنواحى الوجدانية عام ١٩٦٤(١٦) ، وقسمت إلى خمسة بنود ، هى :

الاستقبال (الحضور)	Receiving (attending)
الاستجابة	Responding
الحكم القيمى	Valuing
التنظيم	Organization
التنظيم فى ضوء الخصائص	Characterization by Value, (or Value Complex)

وتعد الأهداف الوجدانية هامة جدا على المدى البعيد لأنها تتصل بتكوين الميول ، والاهتمامات ، والاتجاهات ، والقيم ، والالتزام ، وقوة الارادة . ولذلك فإن تقييم هذه الأهداف أكثر صعوبة من الأهداف المعرفية التى يمكن تقييمها عن طريق الاختبارات وخاصة فى مستوياتها الدنيا .

٣ ـ المجال النفسحركى (المهارى)

يشتمل المجال النفسحركى ، أو المهارى على المهارات العضلية والحركية ، والتعامل اليدوى مع المواد والأشياء ، أو الحركات الجسمية التى تتطلب توافقا عصبيا وعضليا . ونشرت هذا التصنيف سيمبسون (E.J. Simpson) عام ١٩٦٦ .

وتتعلق خطوات هذا المجال بالنشاط البدنى والمهارات اليدوية والعضلية ، ثم التكيف ، ثم تطور المهارة الحركية ، ثم اكتساب الثقة ، وينتهى بالقدرة على الفعل بكفاءة وسهولة ، وبأقل قدر ممكن من الجهد والوقت .

وبالرغم من أن الأهداف المعرفية قد تبدو منفصلة عن الأهداف الوجدانية ، إلا أنه يوجد علاقة وثيقة بينهما ، إذ أن « لكل سلوك وجدانى سلوك معرفى مطابق من نوع معين والعكس بالعكس[١٧] » . وعلى هذا يمكن القول بأن هناك علاقات متشابكة ومتداخلة بين المجالين الوجدانى والمعرفى ، حيث توجد فى أحيان كثيرة جوانب وجدانية فى الأهداف المعرفية ، وجوانب معرفية فى الأهداف الوجدانية . ومن ذلك مثلا ما يعمل له المعلمون خلال تدريسهم للمواد الدراسية من تنمية ميول إيجابية مستمرة لدى طلابهم نحو هذه المواد .

وإذا استعرضنا أهداف وغايات التربية المكتبية نجد أنها تندرج

تحت المجالين المعرفى والوجدانى ، بينما المجال النفسحركى الذى يتضمن المهارات والحركات الجسمية والعضلية لا يتصل بها ، إلا إذا كانت هناك أجهزة معينة يراد اكساب الطلاب والتلاميذ مهارات استخدامها ، مثل أجهزة العروض الصوتية والضوئية ، أو الأجهزة الحديثة لتكنولوجيا المعلومات كالمنافذ الطرفية للحاسب الالكترونى (Computer terminals) .

ويتضمن الجانب المعرفى للتربية المكتبية تعليم الطالب كيفية استخدام أدوات المكتبة مثل الفهارس ، والكشافات ، والمستخلصات ، وما إلى ذلك . أما الجانب الوجدانى فيتضمن بث الثقة فى النفس والاعتماد عليها عند استخدام مصادر المكتبة للحصول على المعلومات التى يحتاج إليها .

الأهداف العامة للتربية المكتبية :

من أهم التطورات التى حدثت فى مجال التربية المكتبية خلال السنوات العشر الأخيرة ، الاعتراف الكامل بضرورة تحديد الأهداف والغايات التى يجب أن تحققها برامج تعليم المستفيدين من المكتبة . وكما تبين من قبل ، فإن الأهداف تعد مرحلة هامة من مراحل تخطيط وتصميم البرنامج التعليمى ، أو المنهج الدراسى ، وإذا كانت ضرورة تحديد أهداف التربية المكتبية قد اكتسبت تأييدا مستمرا ومكثفا من العاملين فى المجالين التربوى والمكتبى ، إلا أن الأمر لا يخلو من وجود بعض المعارضين لتحديد الأهداف ، ولا ينبع هذا الاعتراض من تشككهم فى جدوى التربية المكتبية أو أهدافها ، وإنما ينبع من خشيتهم أن يؤثر تحديد الأهداف على مجالات التجديد والابتكار فى تعليم المستفيدين ، مما يؤدى إلى افتقار المرونة فى تطبيق برامجها . وتصبح الأهداف جامدة دون تطوير يواكب التطورات التعليمية والتربوية والمكتبية . ولا يستقيم هذا المنطق

مع طبيعة التربية المكتبية ، اذ أنها مثل بقية المناهج الدراسية يجب أن تحدد أهدافها تحديدا واضحا ، كما أن الأهداف ذاتها عرضة للتغيير بين وقت وآخر . بل أكثر من ذلك عندما يتضح أن برنامج التربية المكتبية نتيجة لتقييم مردوده التعليمى ، لم يحقق الغرض منه ، فان اعادة النظر فى الأهداف يكون واجبا وضرورة ملحة ، وصياغتها صياغة جديدة لمعالجة أوجه القصور .

ولقد زاد الوعى بأهمية تحديد أهداف وغايات التربية المكتبية ، عندما شكلت جمعية مكتبات الكليات والبحوث ACRL بالولايات المتحدة قوة عمل (Task Force) خاصة بأهداف وغايات التعليم الببليوجرافى . وأصدرت مطبوعا بنتيجة عملها عام ١٩٧٩[١٨] ، اشتمل على نموذج للأهداف للسير على منواله عند إعداد وصياغة الأهداف فى أى مكتبة من المكتبات ، ووفقا لأهدافها ونوعية المستفيدين من خدماتها واحتياجاتهم من المعلومات .

كما يجب أن تكون الأهداف متمشية مع أهداف وغايات المدرسة ، ولا تتعارض معها ، حيث أن المكتبة لا تعمل من فراغ ، وانما هى تابعة لمؤسسة أم تقدم إليها خدماتها وأنشطتها . كذلك يجب أن تكون الأهداف متمشية مع الأهداف التعليمية والتربوية فى المرحلة الدراسية ، ومتوافقة تماما معها ، بحيث يمكن التكامل والتنسيق فيما بينهما .

وبالرغم من أن غالبية المصادر التى تتناول تعليم المستفيدين من المكتبات ، تركز على التعليم العالى والجامعى ، إلا أن التربية المكتبية فى مدارس التعليم العام تبدأ من المدرسة الابتدائية وحتى نهاية المرحلة الثانوية التى تؤهل الطالب للإلتحاق بالجامعات والمعاهد العليا ، تعتبر الأساس الذى تبنى عليه جميع مهارات المعلومات واستخدام المكتبات ولذلك نجد أن هيئة اليونسكو العالمية فى برنامج النظم القومية للمعلومات (NATIS) تركز على ضرورة البدء فى تدريس التربية المكتبية

بالمدارس الابتدائية واستمراره حتى نهاية التعليم العالى أو الجامعى . هذا إلى جانب ضرورة التعرف على احتياجات المستفيـدين من المعلومات ، والعمل على تلبيتها .

ففى مجال التربية المكتبية وتعليم المستفيدين يذكر البرنامج أنه يجب على الجهات المسئولة ، بما فيها الجامعات والمؤسسات التعليمية ، تضمين برامجها التعليمية ، برنامجا منهجيا عن استخدام المعلومات . وعلى ذلك يجب أن يكون استخدام المكتبات جزءا من التعليم الذى يقدم للتلميذ بالمدرسة الابتدائية . والمراحل التعليمية التالية ، حتى يكون الطلب على المعلومات جزءا من حياة الفرد اليومية . كما يجب أن يتطور محتوى البرامج بارتقاء التلميذ فى السلم التعليمى .

من هذا يتبين أن التربية المكتبية بمدارس التعليم العام تعد محور الاستفادة من مصادر المعلومات المتاحة على المستوى المحلى أو القومى ، وعلى ذلك تدور الأهداف العامة للتـربية المكتبيـة حول تكـوين عادات ايجـابيـة لـدى التـلاميـذ والـطلاب نحـو الاستخـدام الفعـال لمصـادر المعلومات ، والاستزادة من المعارف باستمرار .

وهناك العديد من الأهداف العامة للتربية المكتبية أقرتهـا الهيئات التعليمية والتربوية فى كثـير من دول العالم ، ومن أمثلة هـذه الأهداف ما أقرته المؤسسات التعليمية بالمملكة المتحدة والتى تتضمن ما يلى :

١ ـ تنميـة قدرة الـطالب على استخـدام مصادر المكتبـة بكفاءة وفعالية فضلا عن رضائه الشخصى عن ذلك .

٢ ـ الربط بين الموضوعات التى تدرس بالمدرسـة وبين المصـادر المتوافرة بالمكتبة .

٣ ـ تمكـين الطالب من الاستفـادة المثلى والقصـوى من المصادر المحلية والقومية المتوافرة فى النظام المكتبى .

٤ - بث ثقة الطالب فى المكتبة وخدماتها وموظفيها .

٥ - تزويد الطالب بالخبرة العملية لاستخدام أدب أى موضوع .

٦ - تمكين الطالب من الاستقلال والاعتماد على نفسه فى الحصول على المعلومات[١٩] .

ومن تحليل هذه الأهداف العامة التى تسعى التربية المكتبية الى تحقيقها ، يتبين أنها تدور حول هدف رئيسى هو : أن يتمكن الطالب عندما ينتهى من سنوات تعليمه ويتخرج من المدرسة ، من استخدام مصادر المعلومات بكفاءة وفعالية ، والاهتداء إلى المصادر إلتى توجد بها المعلومات التى تلبى احتياجاته .

وتقسم بعض المصادر هذا الهدف العام إلى أربعة أهداف تطلق عليها أهداف نهائية (Terminal objectives) ، ثم تتناول كل هدف منها وتعيد صياغته تفصيليا فى عدد من العبارات المتتالية تطلق عليها الأهداف التمكينية (Enabling objectives) أى الأهداف الخاصة بالقدرات .

ويمكن عرض الأهداف النهائية الأربعة فيما يلى :

١ - تعرف الطالب على المكتبة باعتبارها مصدر المعلومات المسجلة (الذاكرة الخارجية) .

٢ - تعرف الطالب على موظفى المكتبة ، وبصفة خاصة موظفى المراجع ، كمصدر للمعلومات وللحصول على معاونتهم عندما يحتاج اليها .

٣ - زيادة معلومات الطالب عن مصادر المكتبة المتوافرة لاستخدامه ، والتآلف معها .

٤ - تنمية قدرة الطالب على الاستخدام الفعال والمثمر لمصادر المكتبة .

وبعد هذا الاستعراض للأهداف العامة للتربية المكتبية ، وعرض نماذج لها ، يمكن تحديد الأهداف العامة التالية كأساس للتربية المكتبية فى المدارس العربية :

١ ـ غرس عادة القراءة والاطلاع لدى التلاميذ و الطلاب .

٢ ـ تكامل المكتبة مع البرنامج التعليمى فى المدرسة لإثراء العملية التعليمية من ناحية ، وزيادة حيويتها من ناحية أخرى .

٣ ـ تدريب التلاميذ والطلاب على استخدام مصادر المكتبة وأدواتها .

٤ ـ اكساب التلاميذ والطلاب مهارات البحث فى الكتب المرجعية ، والحصول على المعلومات من مختلف أنواع المصادر .

٥ ـ تدريب التلاميذ والطلاب على إعداد البحوث والمقالات ، وفق أسس سليمة تمكنهم من التعبير الوظيفى والابداعى .

٦ ـ تأهيل التلاميذ والطلاب نفسيا وعمليا لاستخدام مختلف أنواع المكتبات فى حياته الحالية والمستقبلية .

٧ ـ تنمية الشعور بالمسئولية والمواطنة الصالحة من خلال الخدمة المكتبية .

الأهداف الإجرائية للتربية المكتبية :

تبين من عرض الأهداف العامة للتربية المكتبية أنها أهداف طويلة المدى (Long term objectives) ، وقد صيغت فى عبارات عامة و « على درجة كبيرة من العمومية والتجريد والتعقيد ، إذ أنها تمثل اطارا عاما للعمل فى هذا المجال ، فهى ليست أهدافا لمرحلة تعليمية ما ، أو لصف دراسى معين . . . وبالتالى لا يمكن قبولها كأهداف لمواقف تعليمية

يومية »[٢٠] . لذلك كان من الضرورى صياغة السلوكيات العامة التى تشتمل عليها الأهداف طويلة المدى ، فى صورة إجرائية حتى يمكن تقييمها . وبهذا يمكن جعل الأهداف العامة أكثر تحديدا عن طريق وضع قائمة بالسلوكيات الواضحة الممكن مشاهدتها وملاحظتها .

وتعتبر الأهداف الاجرائية أهدافا قصيرة المدى (Short term objectives) إذ أنها ترتبط « بما يتم تعليمه وتعلمه بالفعل فى مواقف مدرسية خلال أوقات محددة »[٢١] ولقد سادت الأهداف الإجرائية جميع المناهج التعليمية ، ولا يكاد يخلو منها دليل من أدلة المناهج ، أو كتاب من كتب طرق التدريس ، فضلا عن طرق قياس وتقييم التحصيل التعليمى .

وحيث أن الأهداف الإجرائية تتعلق بالوصف التفصيلى للسلوك النهائى المرغوب بعد الانتهاء من تدريس منهج دراسى معين . لذلك فإن لكل منهج أهدافه الإجرائية ، ولكل مستوى من المستويات التعليمية له أهدافه الاجرائية . وهذا ما ينطبق على التربية المكتبية باعتبارها منهجا تعليميا يدرس فى جميع مراحل التعليم . ومن هنا فإن الأهداف الإجرائية لها تحدد طبقا للمرحلة التعليمية . ويمكن لأمين المكتبة المؤهل تربويا أن يجمع أو يصيغ كثيرا من عبارات الأهداف الإجرائية ، طبقا للمرحلة التعليمية التى يعمل بها ، مستعينا فى ذلك بالمعلمين ، ومسترشدا بقوائم الأهداف التى تصدرها الهيئات التعليمية والمكتبية .

ولقد تبين فيما سبق أن التربية المكتبية للتلاميذ والطلاب تشتمل على مجالين فقط من الأهداف ، هما المجال المعرفى ، والمجال الوجدانى . أما المجال النفسحركى (المهارى) فهو يتصل فقط باكتساب وصقل المهارة لاستخدام أجهزة العروض الصوتية والضوئية ، والأجهزة الخاصه بتكنولوجيا المعلومات ، إذا توافرت فى المكتبة . ولذلك سيقتصر هنا على المجال المعرفى والمجال الوجدانى .

١ ـ المجال المعرفى :

يؤدى برنامج تعليم التربية المكتبية إلى تكوين القدرات التالية ، أو ما يماثلها لدى التلاميذ والطلاب :

(أ) القدرة على التمييز بين القصص والكتب غير القصصية .

(ب) اكتساب المهارة اللازمة لاستخدام المكتبة وأدواتها ومصادرها .

(جـ) القدرة على القراءة الواعية ، والاتصال بفعالية من خلالها .

(د) معرفة أنواع مصادر المعلومات المختلفة ، المطبوعة منها وغير المطبوعة .

(هـ) القدرة على اختيار الكتاب الملائم .

(و) القدرة على تمييز معانى أو تعريفات الكلمات والمصطلحات الضرورية لدراسة الموضوعات المختلفة .

(ز) القدرة على تحليل الكتاب تحليلا خارجيا وداخليا والتعرف على أجزائه المختلفة .

(ح) القدرة على استخلاص الحقائق والأفكار من النص المطبوع .

(ط) معرفة وسائل التمثيل المعيارية للأشكال والخرائط .

(ى) القدرة على الاستنتاج من بيانات معروضة فى جدول .

(ك) القدرة على جمع وتنظيم وتحليل المعلومات ونقدها .

(ل) اتقان مهارات البحث والدراسة والاطلاع .

(م) القدرة على التفكير السليم بأنواعه المختلفة (كالتفكير العلمى والمنطقى والابتكارى) .

(ن) اكتساب مهارات التعلم الذاتى .

٢ ـ المجـــال الوجـــدانى :

يؤدى تعليم التربية المكتبية إلى تكوين الاتجاهات والقيم والميـول لدى التلاميذ والطلاب لتحقيق الأهداف التالية أو ما يماثلها :

(أ) تكوين وتدعيم الميول والاتجاهات نحو القراءة الواعية ، فضلا عن التوسع فى مجالاتها .

(ب) الاستمتاع بالقراءة ، وتكوين الحس اللغوى التذوقى .

(جـ) تكوين الاتجاهات نحو الاستقلالية والاعتماد على النفس فى اكتساب المعلومات .

(د) تقـدير أهميـة الثقافـة فى بناء الشخصيـة ، والعمل عـلى الاستزادة منها .

(هـ) ازدياد ميله للابتكار والتجديد .

(و) ادراك بعض المؤثرات الثقافية والاجتماعية فى الأدب .

(ز) اكتساب اتجاهات إيجابية نحو القيم التالية :

- الانتماء الى الوطن .
- الفكر الدينى والفكر الخلقى .
- اتباع الأسلوب العلمى فى حل المشكلات .
- الملكية العامة والحرص عليها .

ويمكن تطوير هذه الأهداف المعرفية والوجدانية للتربية المكتبية ، بالاضافة إليها والحذف منها ، أو تقسيم هدف منها إلى عدة أهداف . . وما إلى ذلك ، طبقا للمرحلة التعليمية ، ولمستوى التلاميذ والطلاب . ويـلاحظ أن قائمـة الأهداف هنـا ، قد استهلت بعبـارة « تحقيق هـذه

الأهداف أو ما يماثلها » وعلى ذلك ترك الباب مفتوحا للابتكار وصياغة أهداف جديدة يراها القائمون بتدريس التربية المكتبية ضرورية . وبهذا تتحقق المرونة فى صياغة الأهداف وتحديدها ، وكما ذكر من قبل فإن أمين المكتبة يستطيع بمعاونة المعلمين.جمع عدد كبير من العبارات التى تكون فى مجموعها أهدافا تعليمية تحدد السلوك المرغوب .

المصـــــادر

١ ـ حشمت قاسم ، **خدمات المعلومات : مقوماتها وأشكالها** . ـ القاهـرة : مكتبة غـريب ، ١٩٨٤ . ص ٤٨٧ .

٢ ـ Hall, Noelene . **Teachers, information and the school Library .** — IFLA General Conference, Chicago, 1985 . - 25 p .

٣ ـ Fjallbrant, Nancy and Malley, Ian, **Users Education in Libraries.** - 2 nd ed. - London : Clive Bingley, 1984 . P . 11.

٤ ـ شعبان عبد العزيز خليفة ، « التربية المكتبية . . أسـاس ثقافـة الشعوب » **مجلة المكتبـات والمعلومات العربية** . س ٧ ، ع ١ ، (١٩٨٧) . ص ص ١٠٢ ـ ١٠٤ .

٥ ـ سعد محمد الهجرسى ، « التربية المكتبية : المفهوم النظرى والتجربة المصرية » ، **صحيفة التربية** . س ٢٦ ، ع ٣ (مايو ١٩٧٤) ، ص ص ١٤ ـ ٢٨ .

٦ ـ حسن محمد عبد الشافى ، **المكتبة المدرسية ودورها التربوى** . ـ ط ٢ . ـ القاهرة : مؤسسة الخليج العربى ، ١٩٨٧ . ص ٤٤ .

٧ ـ Fjallbrant, Nancy and Malley, Ian . op. Cit . P. 38 .

٨ ـ Ibid, P. 113 .

٩ ـ رتشى ، روبرت . **التخطيط للتدريس : مدخل للتربية** / ترجمة محمد أمين المفتى . زينب على النجار ؛ مراجعة حلمى أحمـد الوكيـل ؛ تقديم محمـد اسماعيـل ظافـر . ـ القاهرة : ماكجر وهيل ، ١٩٨٢ . ص ٣٥٥ .

١٠ ـ ويتيج ، أرنو ف . **نظريات ومشكلات فى سيكلوجية التعليم** / ترجمة عادل عز الـدين الأشول ، و[أخ] ؛ مراجعة عبد السلام عبد القادر عبد الغفـار . ـ القاهـرة : ماكجرو هيل ، ١٩٨١ . ص ١٢ .

١١ ـ **مـدنيك ، سـارنوف ا . ، بـوليو ، هـواردر . لوفتس ، أليـزبث ف . التعلم** / تـرجمـة محمـد عماد الدين اسماعيل ؛ مراجعة محمد عثمان نجاتى . ـ ط ٢ . ـ القاهـرة : دار الشروق ، ١٩٨٤ . ص ٣٥ .

١٢ ـ أحمد حسين اللقانى . **المناهج بين النظرية والتطبيق** . ـ ط ٢ . ـ القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٨٢ . ص ١٥٩ .

١٣ ـ رتشى ، مصدر سابق ، ص ٣٧٤ .

١٤ ـ مادوس ، جورج ف . وبلوم ، بنيامين س . ، وهـاستنجسن ، ج . تومـاس . **تقييم تعليم الطالب التجميعى والتكوينى** / ترجمة محمد أمين المفتى ، وزينب على النجار ،

وأحمد ابراهيم شلبي ؛ تقديم كوثر حسين كوجك . ـ القاهرة : ماكجر وهيل ، ١٩٨٣ . ص ٥٥ .

١٥ ـ Bloom, B.S. (ed.) **Taxonomy of educational objectives . Handbook I : The cognitive domain .** — New York, Mckay, 1956 .

١٦ ـ Krathwohl, D.R., et al **Taxonomy of educational objectives . Handbook II : The affective domain.** - New York : Mckay, 1964.

١٧ ـ مادوس ، مصدر سابق ، ص ٣٤٤ .

١٨ ـ Association of College and Research Libraries . Bibliographic Instruction Section . Policy and Planning Committee . **Bibliographic instruction handbook .** - Chicago : ARCL, 1979 .

١٩ ـ Fjallbrant and Malley, Op. Cit. P. 33 .

٢٠ ـ أحمد حسين اللفانى ، مصدر سابق ، ص ١٦١ ، ١٦٢ .

٢١ ـ نفس المصدر ، ص ١٦٥ .

٨
المعلمون ومهارات تناول المعلومات

ملخص : تتناول الدراسة التعليم فى عصر المعلومات وضرورة اكتساب مستخدم المعلومات مهارات تناول المعلومات ثم تتحدث عن برامج إعداد المعلمين وأهمية تضمنها وحدات دراسية تتناول هذه المهارات وتنتهى الدراسة ببيان مؤشرات استخدام المعلمين للمعلومات فى مصر والتوصيات اللازمة لاكسابهم مهارات تناول المعلومات .

التعليم فى عصر المعلومات :

منذ أن ابتدع ألفن توفلر (Alvin Toffler) تعبير « صدمة المستقبل Future Shock » فى كتابه القيم الذى صدر عام ١٩٧٠[١] وتناول فيه التغيرات التى يتوالى ظهورها فى العالم المعاصر ، وضع علماء التربية والمسئولون عن التعليم واقرار الاستراتيجيات والسياسات التعليمية فى كثير من دول العالم المتقدم نصب أعينهم العمل على تطوير التعليم ، حتى يواكب التغيرات فى عالم الغد ووضعوا السياسات والاستراتيجيات التعليمية التى تؤدى إلى إعداد الفرد المتعلم إعدادا متكاملا من كافة النواحى ، حتى يمكنه التعايش والتكيف والتوافق مع هذه التغيرات من ناحية ، ويمكنه من الاستفادة من معطيات العصر العلمية والتكنولوجية والمعرفية من ناحية أخرى .

ونتيجة للتحويلات الأساسية فى ميدان المعلومات وانتشاراها وبثها وإستخدامها يطلق على الجيل الحالى « جيل المعلومات Information Generation »حيث أصبحت المعلومات فى حياتنا المعاصرة « ضرورة ملحة لكل إنسان أسوة بالهواء والماء والغذاء »[٢]. لذلك فقد آن الأوان لإدخال التغيير المناسب على محتوى التعليم ومناهجه وطرقه وأساليبه ، حيث أصبحت الطرق التقليدية للتعليم والتعلم لا تجدى فى هذا العصر الملىء بالمتغيرات المحلية والعالمية بل إن التعليم لا يعنى تلقين المعلومات ، وإنما يعنى اكساب المتعلم المهارات التى تمكنه من الحصول على المعلومات واستخدامها استخداما وظيفيا لمختلف الأغراض وعلى ذلك فإن هدف المدرسة فى العصر الحاضر هو تعليم المتعلم كيف يعلم نفسه بنفسه ، أى اكساب الخبرة التى تقوده إلى مزيد من الخبرة .

وقد شغلت قضية التعليم فى عصر المعلومات هيئات متعددة على المستوى الدولى والقومى لبعض الدول ، وشارك فى دراستها وبحثها لفيف من العلماء والباحثين فى مجالات كثيرة متنوعة ، وبصفة خاصة المهتمين بوضع السياسات والاستراتيجيات التعليمية ، والمكتبات والمعلومات . وعقدت عدة ندوات ومؤتمرات لإيجاد الحلول الكفيلة بسد الفجوة بين متطلبات التطور التكنولوجى الهائل فى مجال المعلومات ، وبين محتوى وأساليب التعليم ، لتعزيز قدرات المتعلمين فى التعامل بنجاح وفعالية مع المعلومات وأجهزتها الحديثة التى تتطور باستمرار ، وتقديم البدائل التى يمكن اختيار أكثرها ملاءمة لمفاهيم عمليات التعليم والتعلم فى عصر المعلومات والنمو المعرفى المتزايد .

ومن أبرز هذه المؤتمرات المؤتمر الذى عقد بمدينة كامبردج بالمملكة المتحدة عام ١٩٨٢ بمناسبة اختياره عاما لتكنولوجيا المعلومات لبحث موضوع « تعليم جيل المعلومات »[٣] تحت إشراف مركز البحوث والاستشارات المهنية Career Research and Advisery Centre وشاركت فيه

ودعمته خمس هيئات ومؤسسات علمية وتكنولوجية وتربوية . وكان لهذا المؤتمر أثره فى تركيز الأضواء على المشكلات التعليمية التى تحيط بتعليم جيل المستقبل ، الذى يمثله تلاميذ وطلاب المدارس ، ولذا فإن أهدافه قد تبلورت فيما يلى :

١ ـ اكتشاف تأثير المعطيات التكنولوجية الجديدة فى مجال الحاسبات الإلكترونية المصغرة والاتصال على عمليات التعليم والتعلم .
٢ ـ كيفية الاستفادة من هذه المعطيات فى المناهج الدراسية ، وفى إعداد النشء للحياة فى مجتمع المعلومات .
٣ ـ استعراض بعض الطرق والأساليب التى تم تطبيقها بنجاح وفعالية وأثرت تأثيرا إيجابيا فى مسار التعليم .

وأوصى هذا المؤتمر ، كما أوصت مؤتمرات عديدة أخرى بضرورة تزويد المتعلمين ـ سواء أكانوا فى مرحلة التعليم العام أم العالى والجامعى ـ بمهارات تناول المعلومات ، إذ أنها من أهم المهارات التى سوف تؤثر تأثيرا مباشرا على نموهم العلمى والثقافى والفنى ، فضلا عن زيادة قدرتهم على استيعاب متغيرات العصر ، وخاصة فيما يتعلق بأجهزة المعلومات الالكترونية الحديثة التى أحدثت ثورة حقيقية فى مجال المعلومات . ولا يستطيع فرد أن يتنبأ بما يمكن أن يحدثه اختراع الحاسب الالكترونى المصغر Micro - computer من تغيرات فى حياتنا وحياة أطفالنا(٤) خاصة وأنها انتشرت انتشارا كبيرا فى المدارس والمكتبات فى الخارج ، وتستخدم فى الأغراض كافة ، ويقدر عددها عام ١٩٨٣ فى المدارس الأمريكية فقط بحوالى ٥٠,٠٠٠ حاسب ، كما تقدر احصائيات الشركات المتخصصة فى بيع الحاسبات الالكترونية إلى أن عددها سيصل إلى أربعين مليون حاسب عام ١٩٩٠(٥) ومن هنا أوصى تقرير اللجنة المكلفة بدراسة وسائل تحقيق التفوق والسبق فى التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية الذى صدر بعنوان

« أمة فى خطر » على أن يزود منهج الكمبيوتر ودراسته بالمرحلة الثانوية الخريجين بالقدرة على :

(ا) فهم الحاسب الآلى كجهاز للمعلومات ، وعمل الحاسبات ، والاتصال .

(ب) استخدام الحاسب الآلى فى دراسة العلوم الأساسية (اللغات ـ الرياضيات ـ العلوم ـ الاجتماعيات) وللأغراض الشخصية المرتبطة بعلمه .

(ج) تفهم عالم الكمبيوتر والإلكترونيات ، والتكنولوجيا المتصلة بها .

ولعل غالبية التقارير الصادرة عن الهيئات والمؤسسات واللجان المهتمة بتطوير وتحديث التعليم فى عصر المعلومات قد أوردت توصيات مماثلة ، حيث أن الأمى فى عالم المستقبل لن يكون من لا يعرف القراءة والكتابة فقط ، بل سيكون من لا يعرف استخدام الحاسبات الآلية أيضا . ولذلك فإن هناك « أمية من نوع جديد وهى ما تعرف بأمية الحاسبات أو الجهل باستخدام الحاسبات الإلكترونية فى الحياة اليومية »[٦] .

ومن استعراض التعامل مع المعلومات وأجهزتها هناك ، أى فى الخارج بالدول المتقدمة يمكن للمرء أن يتصور مدى التأخر الذى يحيط باستخدام المعلومات هنا ، أى فى مدارسنا ومكتباتنا إذ ما زلنا حتى الآن نحاول أن نقيم خدمة مكتبية حقيقية تعتمد على المواد التعليمية التقليدية أولا ، وتطويرها إلى مكتبات شاملة تقتنى كافة أوعية المعلومات ثانيا . . ومازالت أحلامنا وتطلعاتنا لم تصل إلى استخدام الحاسبات الإلكترونية فى تخزين واسترجاع المعلومات من ناحية ، وفى العمليات الفنية والإدارية فى المكتبات من ناحية أخرى .

مهارات تناول المعلومات :

على الرغم من التقدم الهائل فى مجال اختزان واسترجاع المعلومات بواسطة الحاسبات الإلكترونية ، إلا أن مهارات تناول المعلومات على اختلاف أشكالها ما زالت تلقى تأييدا كبيرا على مختلف المستويات التعليمية والعلمية ، حيث أن الاستفادة الكاملة من مصادر المعلومات لا تتوقف على استخدام الحاسبات الإلكترونية ، وإنما تركز جميع الاتجاهات على ضرورة إكتساب مستخدم المعلومات مهارات تناول المعلومات التقليدية ، حيث أنها الأساس الذى تبنى عليه جميع أنواع مهارات التعلم والحصول على المعلومات لأى غرض من الأغراض . ولقد ظهرت عدة مصطلحات فى هذا المجال ، منها التربية المكتبية Library Instruction والمهارات المكتبية Library skills وتعليم مستخدم المكتبة Library User Education وتعليم مستخدم المعلومات Information user والتعليم الببليوجرافى Bibliographic وكل هذه المصطلحات تدل على مهارات تناول المعلومات سواء أكان ذلك فى المكتبة المدرسية أم الجامعية ، أم غيرها من أنواع المكتبات ومراكز المعلومات حيث « أصبحت الحاجة ماسة إلى تدريب المستفيدين من المعلومات بكل فئاتهم فتدريب المستفيدين أهم ضمانات الإفادة الفعالة من ثروة المعلومات »[٧] .

ومن المسلم به أن إكساب تلاميذ وطلاب التعليم العام مهارات تناول المعلومات وتقييمها واستخدامها يندرج تحت مسئوليات وواجبات المكتبة المدرسية ، التى أصبحت ضرورة من أهم ضرورات تطوير وتحديث التعليم ، أو ما اصطلح على تسميته بالتجديد التربوى . وذلك بفضل امكاناتها المتمثلة فى مجموعات المواد المتنوعة ، وخبرة أمين المكتبة فى تيسير الاستفادة منها واستخدامها استخداما فعالا للأغراض التعليمية والتربوية والثقافية والبحثية كافة . إذ تهدف التربية المكتبية إلى تنمية قدرة الطالب على الحصول على المعلومات المطلوبة لتلبية غرض محدد ،

والاستفادة الكاملة من المصادر والمواد المتاحة بالمكتبة ، ؛ أى أنها تهتم باسترجاع المعلومات »[٨] .

ومن استعراض الجهود التى بذلت على مستوى الدول المتقدمة ، وخاصة بالولايات المتحدة ، والمملكة المتحدة لتعليم التلاميذ والطلاب مهارات تناول المعلومات ، تتبين الأهمية القصوى التى توليها الهيئات التعليمية والمكتبية لتعليم هذه المهارات . كما تبين أن أفضل طرق التعليم يجب أن تتم عن طريق تلاحمها مع المنهج الدراسى ، ولا تدرس كمهارات منفصلة ، إذ أن ذلك سيجعلها مهارات هامشية لا تستخدم استخداما فعالا أما إذا أدمجت مع موضوعات المنهج الدراسى عن طريق الفعل ورد الفعل Action and Interaction فإنها سترسخ لدى التلاميذ وتتأكد فعاليتها وجدواها . وتقول فارجو إن « العجز عن ربط التدريب بالعملية التعليمية ، وتقديمه على أنه مجموعة من المعارف ، أو مجموعة من المهارات المنفصلة تماما عن مواقف الحياة اليومية ، يعتبر خطأ كبيرا »[٩] .

ومن المؤكد أن تخطيط وتنفيذ برامج التربية المكتبية يستلزم تضامن جميع جهود القائمين بالتدريس فى المدرسة ، والتنسيق والتعاون فيما بينهم وبين أمناء المكتبات ، حيث أن أفضل أساليب اكساب التلاميذ والطلاب مهارات تناول المعلومات يتم عن طريق ربطها بالمناهج الدراسية والمواقف التعليمية المختلفة كما سبق القول ، ومن هنا فإن الاهتمام يجب أن يوجه أولا لإكساب المعلمين هذه المهارات والتمرس فيها ، بحيث يمكنهم المعاونة والاسهام بفعالية فى تنفيذ برامج التربية المكتبية التى سيعتمد نجاحها ـ إلى درجة كبيرة ـ على اتجاه المعلمين نحوها[١٠] . وأن ما يمكن التأكيد عليه بقوة أن التناول الفعال للمعلومات بين التلاميذ والطلاب يتوقف على التناول الفعال للمعلومات بين المعلمين[١١] وعلى ذلك فإنه يجب تدريس منهج متكامل عن كيفية تناول المعلومات واستخدام المكتبات خلال إعداد المعلمين فى المعاهد والدور والكليات قبل الالتحاق بالخدمة ومزاولة مهنة التدريس ، وخلال برامج التدريب أثناء الخدمة .

برامج إعداد المعلمين ومهارات تناول المعلومات :

يتم إعداد المعلمين بكليات ومعاهد التربية ودور المعلمين والمعلمات ، وذلك قبل عملهم بمهنة التعليم ، أما من لا يحملون مؤهلا تربويا من خريجى الجامعات فتعد لهم برامج تدريبية لتأهيلهم تربويا .
وتدور برامج إعداد المعلمين حول خمسة محاور ، هى :

١ ـ الإعداد العلمى وفق التخصص الموضوعى .
٢ ـ الإعداد المهنى .
٣ ـ الإعداد الثقافى .
٤ ـ الإعداد الوطنى والقومى .
٥ ـ الإعداد العلمى الفنى .

وكل محور من هذه المحاور يتضمن عدة أسس ومتطلبات جوهرية يجب التركيز عليها ، والوفاء بها حتى يتم الإعداد وفق الخطط الدراسية الموضوعه وبشكل يضمن تخريج المعلم الكفء القادر على البذل والعطاء ، المعد إعدادا مناسبا لممارسة مهنة التعليم بكل ما تتطلبه من مهارات وقدرات واستعدادات .

ولكن هذا الإعداد لا يعد كافيا لممارسة المهنة طوال الحياة ، بل يجب تدريب المعلم تدريبا مستمرا طوال اشتغاله بمهنة التعليم ، حيث أنها تتطور تطورا مستمرا ، شأنها شأن المهن الفنية الأخرى ، التى تشهد استحداثات وتجديدات دائمة . بل يمكن القول أن مهنة التعليم تتطلب النمو الذاتى للمعلم أكثر من المهن الأخرى ، حيث أنه يتعامل مع البشر ، ولا شك أنه وهو ينقل المعرفة والعلم والقيم والسلوك والمهارات للتلاميذ والطلاب ، لهو أحوج ما يكون إلى ملاحقة كل جديد فى مجال تخصصه الموضوعى من ناحية ، وفى مجال الفكر التربوى وطرق التدريس والمناهج من ناحية أخرى ، وذلك لأن « ميادين التخصص ومواد الإعداد المهنى

تتطور باستمرار من خلال ما تبرز فيها من حقائق جديدة سواء فى أساسيات المناهج التدريسية الأساسية أو الأفكار والاتجاهات التربوية والنفسية[١٢] .

ونظرا لأهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة ركز كثير من علماء التربية والقيادات التعليمية على ضرورة تخطيط وتنفيذ برامج مستمرة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة ، لما لها من تأثير وفعالية على تحسين الأداء ، وتحقيق الأهداف الشاملة للتربية والتعليم ، وسد الفجوة بين إعدادهم قبل الخدمة والمتطلبات والاحتياجات والمهارات الحقيقية للمهنة كما تظهر من خلال ممارستها ممارسة ميدانية ، إذ تعتبر « تنمية كفاءات المعلم أثناء الخدمة أخطر بكثير من إعداده للعمل قبل الخدمة ، إذ أن إعداده قبل الخدمة ما هو إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من أنشطة النمو التى لابد وأن تستمر مع المعلم باستمراره فى ممارسة المهنة ، ما دام هناك تطور مستمر »[١٣] .

وتقرر حلقة المسئولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة التى عقدت بدولة البحرين عام ١٩٧٥ بدعم من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أن التدريب أثناء الخدمة يعتبر « الوجه الآخر لتربية المعلم وهو مكمل لإعداده وتكوينه وضرورى لاستمرار فاعليته ونموه المهنى »[١٤] . كما أقرت العديد من التوصيات التى تدعو إلى الاهتمام ببرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة .

وإذا استعرضنا مناهج إعداد المعلمين بكليات ومعاهد ودور المعلمين والمعلمات ، والبرامج التأهيلية والتدريبية ، لا نجدها تتضمن وحدات دراسية تتناول مهارات تناول المعلومات . حقيقة يوجد منهج للتربية المكتبية بدور المعلمين والمعلمات بمصر منذ العام الدراسى ٦٩ / ١٩٧٠ ، إلا أنه يدرس خارج خطة الدراسة ، أى لا يوجد عدد معين من

الحصص له ، وإنما يدرس طبقا للظروف المتاحة بكل دار ،وقد لا يدرس على الإطلاق . ولذلك فإن تأثيره على معلم المدرسة الابتدائية يكاد يكون معدوما .

مؤشرات استخدام المعلمين للمعلومات فى مصر (دراسة حالة) :

يمكن القول ، دون مبالغة أو تجاوز الحقيقة ، أن مهارات تناول المعلومات لدى المعلمين بمصر لا ترقى إلى المستوى الفعال للاستفادة من المعلومات للتنمية الذاتية والمهنية ، أو القدرة على تدريسها وإكسابها للتلاميذ والطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة . ويمكن التدليل على صحة هذا الاستنتاج من نتائج بحثين من البحوث التى أجريت على المعلمين. وبالرغم من أن هذين البحثين لم يكن الهدف منهما دراسة الإفادة من المعلومات لدى المعلمين ، إلا أنه يمكن الوصول إلى الاستنتاج السابق من استقراء بعض النتائج .

فقد تبين من البحث الأول[١٥] أن ٧٥ ٪ فقط من المعلمين يخصصون وقتا للقراءة الخارجية[١٦] وأن الكتب التى يفضلون قراءتها هى :

- المواد التى يقومون بتدريسها ٣٩,٧٨ ٪
- المواد التربوية وطرق التدريس ٢٢,٦٧ ٪
- الكتب الأدبية أو الموسيقية أو كتب الفنون ٢٨,٤٤ ٪
- الموضوعات المختلفة ٤,٨٩ ٪
- ولم يجب عن السؤال ١٤,٣٣ ٪[١٧]

ويتضح من هذه النسب أن هناك قصورا فى قراءات المعلمين فى الموضوعات التربوية والمواد التى يقومون بتدريسها ، إذ أن نسبتهم قليلة جدا .

كما اتضح من هذا البحث أيضا أن المعلمين لا يوجهون طلابهم إلى الاطلاع الخارجى إذا سألوهم النصيحة ، وإنما يوجهونهم إلى الكتاب المقرر بنسبة ٣٣ ٪ ، وإلى الملخصات بنسبة ٤ ٪ وامتنع عن الاجابة ٣٩ ٪ ، بينما لم يحظ الاطلاع الخارجى إلا بـ ٢٤ ٪ فقط[١٨] .

أما البحث الثانى فقد أجرى على المعلمين الدارسين بإحدى الدورات التدريبية التأهيلية التى انعقدت فى كلية التربية بجامعة المنصورة عام ١٩٨٣ . وتظهر نتائجه أن القراءة والاطلاع لم تكن الطريقة الشائعة فى حل المشكلات التى يواجهها المدرس ، حيث أن ٣٥ ٪ فقط من أفراد العينة هى التى لجأت إلى هذه الوسيلة للتغلب على المشكلات التى تواجهها[١٩] ، ويرجع البحثان السبب فى ذلك إلى أن نظامنا التعليمى الحالى لا يشجع على إكساب طلاب المدارس والجامعات مهارة القراءة والاطلاع واكتساب المعلومات بأنفسهم (التعليم الذاتى أو الفردى) عن طريق القراءة الذاتية ، رغم أهمية ذلك للمدرس الذى يواجه تجديدات مستمرة فى مجال تخصصه يفرض عليه دائما أن يقرأ باستمرار حتى يواكب تطورات العصر فى مجال تخصصه »[٢٠] .

وبالنسبة للموجهين الذين يقع عليهم مهمة التوجيه والإشراف الفنى بالمدارس لتنمية وتحسين أداء المعلم داخل الفصل ، وتوضيح جوانب النظام المدرسى ، فقد تبين أن غالبيتهم لا يقرءون أيضا . حيث توصل بحث ميدانى عن الإشراف المدرسى أن ٣٣ ٪ فقط من أفراد العينة لديهم فرص للاطلاع والبحث[٢١] . كما بلغ متوسط عدد الأبحاث والمقالات التى قرأها أفراد العينة فى مجال الإشراف الفنى (مجال عملهم) لم تتعد ثلاثة مقالات سنويا ، واستنتج الباحث « أن الموجهين فقراء فى هذا الجانب المهم ، ولذلك يجب إتاحة الفرصة لهم وإمدادهم بما هو جديد فى مجال الإشراف الفنى[٢٢] .

دراسات الإفادة من المعلومات :

إذا كانت المعلومات ضرورية ولازمة لأى مجال من مجالات الحياة المعاصرة ، وللمشتغلين بأى مهنة من المهن ، فإنها ألزم ما تكون ضرورة للمشتغلين بمهنة التعليم ، حيث أنها عصب المهنة ومحورها ، فالمعلم يحتاج إليها فى مختلف العمليات التعليمية والتربوية ، وفى تحقيق النمو الذاتى والمهنى ، وفى التخطيط واتخاذ القرارات فى نطاق المدرسة التى يعمل بها ، وفى مختلف مجالات الأنشطة التربوية . ومن هنا فإن غالبية المسوح العامة التى أجريت على مستخدمى المعلومات صنفتهم إلى ثلاث فئات كبيرة ، هى : المديرون ، والباحثون ، والمعلمون[٢٣] .

ولأهمية المعلومات التربوية (المعلومات عن التعليم) للمعلمين ، والدور الذى يمكن أن تؤديه فى رفع كفاءة التعليم وتحقيق التجديد التربوى ، شاركت أربع منظمات دولية للمعلمين عام ١٩٧٧ فى وضع ورقة عن « احتياجات المعلمين من المعلومات التربوية »[٢٤] ولا تعد هذه الورقة تقريرا عن بحث من البحوث ، ولكنها عبارة عن بيان للسياسة التى يجب اتباعها لتزويد المعلمين بالمعلومات التربوية واتاحتها لهم ، وتحدد وسائل الاتصال اللازمة ، والموضوعات التى يجب أن تتضمنها هذه المعلومات . فتقرر أن نجاح المعلمين وفعاليتهم فى تأدية الدور المناط بهم فى التطوير التعليمى والتربوى يعتمد على تدفق المعلومات داخل النظام التعليمى . كما تقرر حق المعلم فى الحصول على المعلومات والانتفاع بها ، فضلا عن انتاجها أيضا .

وتنص الفقرة (ب) من البند السادس من التوصية رقم (٧١) التى أصدرها المؤتمر الدولى السادس والثلاثون للتربية عام ١٩٧٧ على أن « المعلمين ومنظماتهم يشكلون جانبا كبيرا وهاما من الوسط التربوى ومن ثم ينبغى تيسير مشاركتهم فى عمليات الإعلام التربوى بجميع مراحلها»

كما تنص الفقرة (و) من نفس البند على أنه « ينبغى أن يكون المربون على علم تام بما ينتج بانتظام فى مجال مهنتهم وبالأدوات البيليوجرافية مثل المستخلصات والكشافات وقوائم الإعلام الجارية وغير ذلك مما ينتجه أمناء المكتبات واخصائيو المحفوظات والتوثيق والمعلومات ويكون ذا قيمة وفائدة بالنسبة للأوساط التربوية »

وإذا كانت دراسات إفادة المعلمين من المعلومات لم تلق حتى الآن اهتماما لدى الباحثين والهيئات التربوية على مستوى العالم العربى ، إلا أن هذه الدراسات سارت شوطا بعيدا بدول العالم المتقدم ، ويوجد العديد من البحوث التى وثقتها أدوات الضبط الببلوجرافى المعنية . وتتجه غالبية هذه البحوث إلى قياس وتقييم قدرات ومهارات تناول المعلومات لدى المعلمين واستخدامها ، والى التعرف على قنوات تدفقها ووسائل الاتصال التى يستخدمونها للحصول على المعلومات ، فضلا عن تحديد احتياجاتهم منها . وسيقتصر هنا على عرض نماذج من هذه البحوث والدراسات .

من الدراسات التى تمت للتعرف على قنوات حصول المعلمين على المعلومات ، دراسة بريتاين Brittain[٢٥] التى أوضحت أن المعلمين يحصلون على المعلومات عن طريق اتصالهم غير الرسمى بالفئات الأخرى بالمجتمع أو من زملائهم ، أو عن طريق وسائل الإعلام الجماهيرية ، ونادرا ما يستخدمون خدمات المعلومات المتوافرة لهم ، أو التى أعدت خصيصا لهم . وتتطابق هذه النتيجة مع النتائج التى توصل إليها الباحثون بالولايات المتحدة[٢٦] .

كما أجريت دراسة بالنرويج للتعرف على قنوات تدفق المعلومات إلى المعلمين ، والطرق التى يتبعونها للحصول على المعلومات المهنية التى تتعلق بالمشكلات التى تقابلهم فى ميادين تخصصاتهم الموضوعية والمهنية[٢٧] وتوصلت هذه الدراسة إلى أن المعلمين يستخدمون وسائل الاتصال الجماهيرية ، ومصادر شخصية أخرى للحصول على

المعلومات ، هذا فى الوقت الذى تبث فيه المعلومات من السلطات التعليمية إلى أكثر من نصف عدد المعلمين العاملين ، وذلك من خلال قنوات اتصال مخصصة للمعلمين فقط . ويرى الباحث أن هذه النتيجة قد لا تعطى صورة صحيحة ، إذ ربما لجأت السلطات التعليمية المركزية إلى بث المعلومات إلى المعلمين عن طريق وسائل الاتصال الجماهيرية ، أى أنها تعمل كوسيط بينهما .

وفى عرض للمعلمين وقراءاتهم فى دوريات التربية (فى أدب الدوريات)[٢٨] دلت الدراسات المقارنة فى الولايات المتحدة ، وكندا ، واستراليا إلى أن المعلمين ونظار (مديرى) المدارس لا يتابعون ما ينشر فى الدوريات التربوية المتخصصة وأن هناك أربعة أسباب رئيسية لهذا القصور :

- عدم وجود الوقت الكافى للقراءة والاهتمام بالمعلومات الجديدة .
- البث غير الكافى للدوريات المهنية والمواد المشابهة فى محيط المدرسة .
- قصور فى التوعية بماذا يقرأون وأين يوجد .
- قلة الوقت المخصص فى جدول المدرسة لمناقشة المعلومات وتطبيقاتها على الواقع .

ويتضح من عرض نتائج هذه الدراسات التى اختيرت كنماذج للدراسات العديدة عن إفادة المعلمين من المعلومات أن المعلمين لا يستخدمون مصادر المعلومات التربوية استخداما مناسبا ، على الرغم من أن الدول التى أجريت بها هذه الدراسات قد أنشأت ويسرت خدمات المعلومات التربوية لهم ، إلا أن استفادتهم منها محدودة لا تتناسب مع الخدمات المتوافرة فعلا لهم .

ولعل أهم ما يجب التركيز عليه من عرض هذه الدراسات ونتائجها أن جميعها أوصى بضرورة اكساب المعلمين مهارات تناول المعلومات وتطوير وتحسين طرق وقنوات بثها والإعلام عنها ، فضلا عن ابتكار وسائط جديدة لتوصيل المعلومات اليهم .

ضرورة اكساب المعلمين مهارات تناول المعلومات :

تبين من الفقرات السابقة أن تحقيق استراتيجية التعلم الذاتى تقتضى إكساب الطلاب مهارات تناول المعلومات وانتقائها وتقييمها واستخدامها طبقا للاحتياجات الفردية . وإذا اكتسب الطالب مهارات التعلم الذاتى ، أى مهارات تناول المعلومات ، فإن الطريق إلى التعليم المستمر يصبح ممهدا ، بل يصبح حاجة أساسية من احتياجات التنمية الذاتية للفرد أولا ، وللقوى العاملة المؤثرة فى مختلف مجالات التنمية الشاملة للأمة ثانيا . حيث أن مستخدم المعلومات فى المدرسة هو المستخدم المنتظر لمصادر المعلومات المتوافرة بالمجتمع فى المستقبل[٢٩] . وتتضمن مهارات تناول المعلومات مجالات واسعة ومتدرجة ، تبدأ من مجرد اكتساب مهارات وقدرات القراءة فى المراحل الأولى من التعليم ، إلى مهارات البحث العلمى كما يجب أن تكون فى التعليم الجامعى والعالى .

ويقع على المعلم عبء إكساب مهارات تناول المعلومات للطلاب بالتعاون مع المتخصصين فى المكتبات والمعلومات . وإذا كانت بعض المصادر تلقى العبء كله أو معظمه على أمين المكتبة المدرسية ، إلا أن دور المعلم ، لا يمكن إنكاره حيث أن أهداف إكساب مهارات تناول المعلومات لا يمكن تحقيقها على نحو مرض ، وبأسلوب فعال إلا إذا أسهم المعلم إسهاما مباشرا ، بل إن عليه توظيف مهارات تناول المعلومات لإثراء المنهج الدراسى الذى يقوم بتدريسه . ولقد أثبتت البحوث والدراسات « أن المدرس الذى تقل عاداته القرائية ومهاراته المكتبية عن

المتوسط ، فإن العادات القرائية والمهارات المكتبية لتلاميذه تكون أقل من المتوسط على الرغم من أنهم قد يكونون أعلى من المتوسط فى ذكائهم وفى وضعهم الاجتماعى خارج المدرسة »[٣٠] ويعنى هذا أن قدرة المعلم أو عدم قدرته على تناول المعلومات سوف تنعكس على طلابه إيجابا أو سلبا .
ومن هنا تتأكد أهمية إكساب المعلمين مهارات تناول المعلومات لتحقيق هدفين متشابكين إلى حد كبير ، هما التعلم الذاتى للطلاب ، والتنمية الذاتية والمهنية للمعلمين .

وخلاصة القول أن برامج إكساب مهارات تناول المعلومات للمعلمين يجب أن تتكامل مع مناهج إعدادهم ، بل تصبح بؤرة هذه المناهج ، ومحورا أساسيا بها . ويتم تنفيذ ذلك عن طريق التخطيط المتكامل للأنشطة التى تتصل باهتمامات واحتياجات المعلمين . ومن أمثلة هذه الأنشطة ما يلى :

١ ـ إدماج مهارات جمع المعلومات مع مهارات التعليم .
٢ ـ تكامل تعليم مستخدم المكتبة مع تحليل مهارات تناول المعلومات . ويحتاج هذا النشاط إلى إعداد منهج للمهارات فى داخل المنهج التعليمى لإعداد المعلمين .
٣ ـ تحليل دور المكتبة (مكتبة المدرسة أو الكلية) فى الحفاظ على حداثة المعلومات المهنية للمعلمين ، ودورها كموصل لمراكز المعلومات التربوية[٣١] .

وتعد الورش الدراسية ، خاصة بالنسبة للمعلمين الذيم يزاولون المهنة ، مناسبة لهذه الأنشطة بمعنى أن كل ورشة دراسية أو برنامج لتدريب المعلمين يجب أن يتضمن نشاطا أو أكثر منها .

وتهدف برامج إكساب المعلمين مهارات تناول المعلومات إلى تحقيق الأغراض التالية :

١ ـ التوعية بأهمية دور المعلومات فى المجتمع العصرى ، وفى التنمية الشاملة .

٢ ـ التعريف بدور المعلومات فى العملية التعليمية وفى التنمية المهنية لهم .

٣ ـ الإلمام بالطرق والأساليب التى تجعل من المكتبة المدرسية مركزا للتعلم ، وكبؤرة أساسية لتوفير المعلومات فى المدرسة .

٤ ـ التعرف على مصادر المعلومات القومية ، كالشبكات ومراكز المعلومات المتخصصة .

٥ ـ تنمية القدرة على تقييم المعلومات واختيارها واستخدامها .

٦ ـ التعرف على طرق تقييم وتحليل مهارات تناول المعلومات لدى الطلاب .

ومن المهم أن تشترك المكتبات ومراكز المعلومات التى تعمل فى حقل التعليم على تأكيد مهارات تناول المعلومات لدى المعلمين والطلاب والاشتراك بفعالية فى هذا المجال الحيوى الذى تبنى عليه استراتيجية التعلم الذاتى والتعلم المستمر لدى الطلاب والمعلمين على السواء . حيث أن المعلم هو أداة تحقيق الاستراتيجيات التعليمية الجديدة ، « فمهما بلغ مستوى الأهداف التعليمية من طموح ومهما بلغت السياسات التربوية والخطط المنبثقة عنها من إحكام فإن المسئول المباشر والعامل الحاكم فى تنفيذ هذه السياسات ونجاح مخططاتها هو المعلم »(٣٢) وعلى ذلك فإن مهارات تناول المعلومات تصبح ضرورة لا غنى عنها للمعلمين .

الخلاصة :

تشتمل استراتيجية تطوير التعليم فى مصر على محورين هامين ، من وجهة نظر الباحث ، هذان المحوران هما : التعلم الذاتى والتعلم المستمر ، وحسن إعداد المعلم وتكوينه ، ولتحقيق هذين المحورين تصبح مهارات تناول المعلومات ضرورة لابد منها للطالب وللمدرس ، خاصة فى

عصر المعلومات التى أصبحت مصدر القوة فى العالم المعاصر ومن ثم تبرز أهميتها فى برامج التنمية الشاملة ، حيث أن قضية التنمية أصبحت لا تعنى الأخذ بالتكنولوجيا الحديثة فقط ، ولكن تعنى الحصول على المعرفة وامتلاكها أيضا . ولن يتحقق ذلك إلا إذا أصبحت المعلومات أساس كل تقدم ، وتكوين جيل يستطيع تناول المعلومات تناولا فعالا . إذ قد تنشأ مراكز وشبكات للمعلومات إلا أن الاستفادة بها قد تكون محدودة وقاصرة بسبب عدم قدرة المتعاملين معها على تناول المعلومات تناولا صحيحاً .
ولذلك فإن تكوين جيل المعلومات يقتضى إكساب الطلاب المهارات اللازمة لتناول المعلومات عن طريق توظيف المكتبة المدرسية لتعليم هذه المهارات . كما أن المكتبة المدرسية قد تقوم بتدريس منهج للتربية المكتبية التى تعنى كيفية الحصول على المعلومات واستخدامها ، إلا أنها لا توفق فى تحقيق الحد الأدنى من النجاح : بسبب النظر إلى التربية المكتبية كمنهج منفصل عن بقية المواد الدراسية بالمدرسة . ومن هنا أكدت جميع الدراسات التربوية والتعليمية على ضرورة تدريس منهج مهارات تناول المعلومات « التربية المكتبية » ضمن المناهج الدراسية ، بحيث تتلاحم معها ، وتصبح جزءا لا يتجزأ منها . ويقتضى هذا التلاحم الاسهام الفعال للمعلم . ومن هنا تأكدت ضرورة إكساب المعلمين مهارات تناول المعلومات سواء خلال إعدادهم فى كليات التربية ، أم خلال البرامج التدريبية لهم .

وتبين أن مهارات تناول المعلومات لدى المعلمين تنعكس بالضرورة على طرق تدريسهم من ناحية ، وعلى نموهم الذاتى ، المهنى والموضوعى ، من ناحية أخرى . وتشير الدراسات والبحوث التى تم إجراؤها إلى أن المعلمين فى مصر ليست لديهم مهارات تناول المعلومات ، وأنهم أحوج ما يكونون إلى اكتسابها حتى يتم إعدادهم وتنميتهم وفق المتطلبات التعليمية الحديثة . ولذلك فإن هناك ضرورة لإكساب المعلمين مهارات تناول المعلومات .

التوصيـــات :

١ ـ تطوير المكتبات المدرسية وتزويدها بكافة المقومات المادية والبشرية بحيث تسهم إسهاما فعالا فى إكساب التلاميذ والطلاب فى مراحل التعليم المختلفة مهارات تناول المعلومات .

٢ ـ تطوير طرق التعليم التقليدية التى تعتمد على التلقين والحفظ والكتاب المدرسى المقرر ، بحيث تصبح طرقا أكثر فعالية تعتمد على ايجابية المتعلم فى الحصول على المعلومات من المصادر المختلفة وتقييمها واستخدامها لأى غرض من الأغراض .

٣ ـ تخطيط منهج متكامل للتربية المكتبية يشتمل على المهارات التى يجب إكسابها للطلاب فى جميع المراحل التعليمية لزيادة فعالية استخدام المكتبة ومصادرها .

٤ ـ الأخذ فى الاعتبار عند تقييم المدرس مدى اسهامه فى حث وإرشاد التلاميذ على استخدام المكتبة ، ومدى جهوده فى تدعيم دروسه بمصادر أخرى غير الكتاب المدرسى المقرر .

٥ ـ تضمين مناهج وخطط كليات التربية منهجا لتربية المكتبية نظريا وعمليا لتزويد معلمى المستقبل بمهارات تناول المعلومات ومصادرها من مطبوعة وغير مطبوعة .

٦ ـ إعداد دليل (مرشد) للطالب بكليات التربية يوضح كيفية الدراسة واستخدام المكتبة وتحضير التقارير الجامعية .

٧ ـ الربط الوثيق بين برامج تأهيل المعلمين وبرامج تدريب المستفيدين من خدمات المعلومات .

٨ ـ تنمية الوعى بأهمية المعلومات ومراكزها وخدماتها وإكساب المعلمين القدرة على التعامل المثمر الفعال مع هذه الخدمات بكل مستوياتها وأشكالها .

٩ ـ سرعة الإفادة من الحاسب الآلى فى التربية بتعميم استخدامه فى المدارس مادة ووسيلة ، مع ضرورة تعليم الطلاب والمعلمين أساسيات علم الحاسب الآلى وفق معايير موضوعية تتوافق مع الاحتياجات المحلية .

١٠ ـ إعداد القوى البشرية اللازمة لتنفيذ إدخال الحاسب الآلى مادة ووسيلة فى التعليم العام والفنى ، وذلك بواسطة كليات التـربية ، وبرامج تأهيل المعلمين وتدريبهم .

١١ ـ تـطوير خـدمات المعلومـات التربـوية ، وإعـلام المعلمين بالبحوث والدراسات ، وإنشاء فروع لجهاز الإعلام والتوثيق التربـوى بالمديريات والإدارات التعليمية .

المصـــــادر

١ - Toffler, Alvin, Future shock. - New York : Random House, 1970

٢ - محمد أحمد الغنام . « التعليم والإعلام من أجل تربية أفضل للمواطن العربى » فى : ماذا يريد التربويون من الإعلاميين ؟ - الرياض : مكتب التربية العربى لدول الخليج ، ١٩٨٤ . ج ١ ص ص ٥٣ - ٦٧ .

٣ - Educating the Information Generation Conference, held at Rebinson College, Cambridge, 6 - 8 July 1982 .

٤ - ———————— . Selected papers. p. 16.

٥ - محمد محمد أمان . « الحاسب الصغير واستخداماته فى المكتبات ومراكز المعلومات » . مجلة المكتبات والمعلومات العربية ، س ٣ ، ع ١ (يناير ١٩٨٣) ص ص ٦ - ٣٩ .

٦ - فاروق حمدى الفرا . « اتجاه الكفاءات والدور المستقبل للمعلم فى الوطن العربى » رسالة الخليج العربى . س ٥ ، ع ١٤ (١٩٨٥) ص ص ٢٨٥ - ٣٠٦ .

٧ - حشمت قاسم . خدمات المعلومات : مقوماتها وأشكالها . - القاهرة : مكتبة غريب ، ١٩٨٤ . ص ٤٨٧ .

٨ - Fjallbrant, Nancy and Melley, Ian. User Education in Libraries. - 2 nd ed. - London : Clive Bingly, 1984. P. 38.

٩ - فارجو ، لوسيل ف . المكتبة المدرسية / ترجمة السيد محمد العزاوى ، مراجعة أحمد أنور عمر ؛ تقديم السيد محمود الشنيطى . - القاهرة : دار المعرفة ، ١٩٧٠ . ص ١٤٢ .

١٠ - Fjallbrant and Melley, Op. Cit. P. 125 .

١١ - Irving, Ann, Educating Information Users in schools - London : The British Library, 1983. P. 14.

١٢ - محمد الأحمد الرشيد : « مهام كليات التربية فى المملكة العربية السعودية فى اعداد المعلمين للتعليم العام وتدريبهم أثناء الخدمة وتطوير أعمالهم » المجلة العربية للبحوث التربوية . مج ٦ ، ع ١ (يناير ١٩٨٦) . ص ص ٤١ - ١١٤ .

١٣ - فاروق حمدى الفرا ، مصدر سابق .

١٤ - حلقة المسئولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة . المنامة ٢٣ - ٢٩ نوفمبر ١٩٧٥ . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - ادارة التربية . ص ٢٠ .

١٥ ـ محمد سمير حسانين . التعليم الثانوى العام : ماضيه وحاضره واتجاهات مستقبله : بحث ميدانى ـ طنطا : مؤسسة سعيد للطباعة ، ١٩٧١ . ص ١١٩ .

١٦ ـ المصدر السابق ، ن . م .

١٧ ـ المصدر السابق ، ص ١٢٠ .

١٨ ـ المصدر السابق ، ص ١١٧ ـ ١١٨ .

١٩ ـ عبد الرحمن عبد الرحمن النقيب ، واسماعيل محمد دياب . التأهيل التربوى فى مصر : دراسة تقويمية لاحدى الدورات . ـ القاهرة : دار الفكر العربى ، ١٩٨٣ . ص ٢٦ .

٢٠ ـ المصدر السابق ، ص ٢٩ .

٢١ ـ أحمد إبراهيم أحمد . الإشراف المدرسى : من وجهة نظر العاملين فى الحقل التعليمى « الموجهين ـ المديرين ـ النظار ـ المعلمين ـ التلاميذ » . ـ القاهرة : دار الفكر العربى ، ١٩٨٧ . ص ١٤٤ .

٢٢ ـ المصدر السابق ، ت . م .

٢٣ ـ Fering, Leo R., The place of Information in Educational Development. - Paris : Unesco, 1980 - (IBE studies and surveys in comparative Education) P. 12 .

٢٤ ـ International Fedration of free Teacher's Unions; World Confedration of Organizations of the Teaching Profession; World Confedration of Teachers; World Fedration of Teachers Unions. The Needs of Teachers with regard to Information about Education - Paris : Unesco, 1977. 15 p.

٢٥ ـ Brittain, J.M., User Studies in Education and the Feasiblity of an International survey of Information Needs In Education - Starasbourg, Council of Europe, 1971. 49 p.

٢٦ ـ Fering, Op. Cit. P. 16 .

٢٧ ـ Loc. Cit .

٢٨ ـ Hall, Noelene, Teachers, Information and school libraries - IFLA General Confernce, Chicago, 1985. PP. 56 .

٢٩ ـ Irving, Op. Cit. P. 5.

٣٠ ـ سعد محمد المجرسى . دور المدرس فى الخدمة المكتبية ، صحيفة التربية . س ١٥ ، ع٢ (يناير ١٩٦٣) ص ص ٥٠ ـ ٦٠ .

٣١ ـ Hall, Op. Cit. P. 9.

٣٢ ـ المركز القومى للبحوث التربوية : اعداد المعلم وتأهيله.تقرير مقدم للمؤتمر القومى لتطوير التعليم ـ القاهرة ١٤ ـ ١٦ يوليو ١٩٨٧ . ص ٧ .

٩
تقييم الخدمة المكتبية المدرسية

الخدمة المكتبية المدرسية من الخدمات الأساسية التى يعتمد عليها النظام التعليمى فى تحقيق الكثير من أهدافه التربوية والتعليمية والثقافية . لذلك كان وضع الخطط اللازمة لإنمائها وتطويرها وتوسيع نطاق أنشطتها ، وزيادة فعاليتها ، يعد مقدمة ضرورية لتحقيق أهدافها ، وتدعيم وجودها داخل المجتمع المدرسى ، على أساس من الترابط والتكامل والتنسيق الفعال مع المناهج الدراسية والأنشطة التربوية والثقافية ، والمجالات التربوية الأخرى التى تؤدى إلى تفريد التعليم وتحقيق إنسانيته .

ومن المبادىء الأساسية للتخطيط الفعال ، التعرف أولاً على الوضع الراهن وتحديد كفاية المقومات الأساسية للخدمة المكتبية ، وقياس فعاليتها وقدرتها على تحقيق أغراضها ووظائفها داخل المجتمع المدرسى ، وتحديد مستوى أداء الخدمات والأنشطة التى تؤديها ، وأخيراً تقييم مدى نجاح أو فشل هذه الخدمات فى تحقيق الأهداف الموضوعة . وذلك توطئة لوضع الخطط المستقبلية التى تعتمد على ماهو كائن وتطويره إلى ما يجب أن يكون ، فضلا عن مساعدة المشرفين عليها والعاملين بها على اتخاذ القرارات اللازمة لتصحيح مسار الخدمة ، إذا تبين أن هذا التصحيح يعد أمراً جوهرياً نحو زيادة فعالية الخدمة وتأكيد وجودها داخل المجتمع المدرسى . ويتم هذا التعرف عن طريق التقييم الشامل لجوانب الخدمة المكتبية بكل مدرسة .

ومما لا شك فيه أن التقييم ليس هدفاً فى حد ذاته ، كما أنه ليس عملية منتهية تقف عند حد معين ، وإنما هو عملية مستمرة تهدف إلى تحسين وتطوير مستوى الخدمة وزيادة فعاليتها . لذلك فإنه ضرورة أساسية لاغنى عنه سواء لوضع الخطط الجديدة ، أم لتعديل الخطط القديمة فى ضوء النتائج المستخلصة منه ، وبذلك يمكن أن تكون الخطط الجديدة أكثر واقعية ، وأكثر قدرة على التحقيق . إذ أن المخطط الذى يعمل فى تخطيط الخدمة المكتبية المدرسية من أجل تنميتها والارتفاع بمستوى أدائها وزيادة فعالية دورها فى العملية التعليمية والتربوية ، يلزمه من ناحية استطلاع ومعرفة إمكانات ومقومات المكتبة والمدرسة التى تقدم إليها خدماتها . كما يلزمه الوقوف على أكثر الأساليب الأدائية قدرة على تحقيق أهداف خطط طارئة ، أو خطط قصيرة ومكثفة ، أو خطط طويلة الأجل من ناحية أخرى . وتساعد نتائج التقييم على اتخاذ القرارات أيضاً ، إذ كلما كانت البيانات والمعلومات متوافرة أمكن اتخاذ القرار السليم الذى يعنى حسن الاختيار بين البدائل المختلفة . لذلك فإنه لابد من وضع التقييم فى الاعتبار ، والاهتمام بإجرائه وفق خطوات محددة ، والاستفادة منه فى وضع الخطط الجديدة واتخاذ القرارات ، وتفادى المعوقات والسلبيات التى أثرت على الخدمة المكتبية ، أو التى قللت من قيمتها وفعاليتها ومردودها التعليمى أو التربوى .

وقد حظيت جوانب الخدمة المكتبية المدرسية بالاهتمام من جانب المكتبيين والتربويين على السواء . وصدرت عنها كثير من الأعمال التى تتراوح بين مؤلفات منفرده ومقالات بالدوريات المتخصصة فى المكتبات أو فى التربية . إلا أن تقييمها لم يحظ بمثل هذا الاهتمام ، إذ لم يصدر عنها إلا مقالات متفرقة تعد على أصابع اليد الواحدة فى الانتاج الفكرى العربى ، على حسب علم الكاتب ، وذلك على الرغم من إجماع المكتبيين على أهميته وضرورة توفير وسائله ، إذا وضعنا فى الاعتبار مدى تأثيره على الخطط المكتبية ومستقبلها ، واتخاذ القرارات التى تدعمها وتوسع من نطاق

أنشطتها . ومن ثم فإن من الواجب الاهتمام به أسوة بجوانب الخدمة المكتبية الأخرى ، وتعريف المكتبيين بوسائله وطرقه .

أولاً ـ مفهوم التقييم :

يعرف التقييم (Evaluation) بأنه « عملية تهدف إلى الحكم الموضوعى عن العمل المقدم ، كالتعرف على مدى نجاح الهيئة أو فشلها فى تحقيق الأغراض التى أنشئت من أجلها »[1] .

كما يعرف بأنه « عملية جمع وتصنيف وتحليل بيانات أو معلومات (كمية أو كيفية) عن ظاهرة أو موقف أو سلوك بقصد استخدامها فى إصدار حكم »[2] .

ويتضح من هذين التعريفين أن التقييم يعتمد على جمع المعلومات والبيانات التى يمكن الحصول عليها وفق إجراءات وطرق جمع البيانات المتبعة ، وتحليلها للوصول إلى النتائج الكمية أو النوعية . ومن المعروف أن النتائج الكمية يمكن قياسها وتقديرها بسهولة عن طريق جمع الإحصاءات المختلفة التى تحرص المكتبات على تدوينها وجمعها ، مثل إحصاءات المترددين ، والاستعارات الخارجية ، وحجم المجموعات ، والمخصصات المالية ، وبنود الإنفاق ، وما إلى ذلك من الإحصاءات المكتبية . أما النتائج النوعية عن الاستخدام الأمثل داخل المكتبة ، والنتائج المباشرة وغير المباشرة لفعالية الخدمة المكتبية فمن الصعب قياسها ، حيث أن الاستخدام داخل المكتبة قد يكون قاصراً على مجرد استعراض كتاب ، أو اقتباس فقرة ، أو صفحة واحدة من كتاب ، أو حتى قراءة فصل كامل . ولذلك فإن كثيراً من العاملين بالمكتبات يعترفون بأن الاستخدام الداخلى لمصادر المكتبة لايمكن قياسه وتقييمه بدقة وكفاءة[3] . وقد انعكست صعوبة قياس الجوانب النوعية على الأدوات

التى تستخدم فى تقييم الخدمات المكتبية ، فالغالبية العظمى من هذه الأدوات تتضمن مصطلحات كمية : توفير المواد ، الموظفين ، الخدمات ، والإنفاق . بينما يتضمن القليل منها الجوانب النوعية التى تعتمد إلى حد كبير على الحكم الموضوعى المبنى على الملاحظة والاختبار ، وعلى كل حال فإن أدوات التقييم التى تعتمد على بيانات كمية ، كانت ولازالت هى أساس جمع البيانات لتيسير القياس والمقارنة . ويمكن القول أن أى تقييم لايعد ناجحاً بدون الحصول على بيانات إحصائية موثوق بها[٤] . وعلى الرغم من أن تجميع البيانات هو وسيلة فى حد ذاته ، إلا أن تقييم هذه البيانات وتقديرها واستخدامها يستلزم قدرة وكفاءة لتحليلها واستخراج المؤشرات التى تحدد النتائج .

ويتضمن مفهوم التقييم مجموعة الأحكام التى تزن أو تقيس بها أى شىء أو أى جانب من جوانب الخدمة المكتبية المدرسية ، وتشخيص نقاط القوة أو الضعف ، وصولا إلى اقتراح الحلول التى تساعد على التخطيط المستقبلى من ناحية ، وعلى تعديل وتصحيح المسار من ناحية أخرى بغرض تأكيد جوانب القوة وعلاج نواحى الضعف . وعلى ذلك فإن التقييم بمفهومه المحدد عملية تقدير قيمة الشىء تقديراً شاملاً للتأكد من سلامة الأهداف وكفاية الوسائل ومناسبة الأساليب المتبعة . وهو عملية معقدة تشتمل على كثير من الخطوات التى تعتمد على الدراسة الواعية التى يتم إنجازها وفق إجزاءات محددة تضمن الوصول إلى أحكام موضوعية مطابقة للواقع .

ثانياً ـ أهداف تقييم الخدمة المكتبية المدرسية :

يستخدم تقييم الخدمة المكتبية المدرسية لحصر إمكانات المكتبة المادية والبشرية ، والتعرف على مواردها واحتياجاتها ، والمدى الذى وصلت إليه فى تحقيق أهدافها ، وتحديد مقدار إسهامها فى البرامج

التعليمية والتربوية بالمدرسة . وتقول ديفز (Davies) : يستخدم التقييم لتحديد درجة الامتياز التى أمكن تحقيقها فى البرنامج التعليمى والتربوى : الطرق والوسائل والأساليب ، والتجديد والتطوير ، والمردود التربوى ، والعائد التعليمى . وإذا كان الذهب تحدد كميته بالوزن ، ويحدد قيراطه بالاختبارات المعملية التى تستخدم فيها الأحماض ، فإن كمية ونوعية العملية التعليمية والتربوية يجب أن تحدد للتأكد من موضوعيتها وكفاءتها ومناسبتها بالقياس على مقاييس معينة مثل المعايير و / أو قوائم الفحص ، وتقيّم تحليلياً لتبيان درجة امتيازها فى أداء وظائفها(٥) .

ويمكن القول بأن تقييم الخدمة المكتبية المدرسية يعد جزءاً لا يتجزأ من تقييم العملية التعليمية ، إذ أن هناك ارتباطاً عضوياً بين المكتبة والتعليم ، لذلك فإنه من الضرورى أن يكون تقييم الخدمة المكتبية من داخل العملية التعليمية كجزء متمم لها ، لا كعملية خارجية منفصلة . كما يجب النظر إلى المكتبة المدرسية فى ضوء وظائفها وأنشطتها داخل المدرسة ، وما تسهم به العملية التعليمية والتربوية . وبذلك تكون المكتبة جزءاً من جملة أجزاء متكاملة تكون فى مجموعها المدرسة ، جزءاً لايمكن الاستغناء عنه أو التقليل من شأنه ، وإنما هى تتكامل مع البرنامج التعليمى والتربوى تكاملاً تاماً . ومن هنا فإن التقييم التربوى الشامل يجب أن يتضمن تقييم المكتبة المدرسية وخدماتها وأنشطتها وتأثيرها المباشر داخل المجتمع المدرسى .

ويتم تقييم المكتبة المدرسية لتحقيق أربعة أغراض رئيسية ، هى :

١ ـ التعرف على إمكاناتها المادية والبشرية .
٢ ـ التعرف على منجزاتها وتحليلها وتفسيرها .
٣ ـ تحديد احتياجاتها .
٤ ـ تخطيط مستقبلها ، والمساعدة على اتخاذ القرارات .

ووفقاً لهذه الأغراض الأربعة يمكن تحديد أهـداف تقييم الخدمـة المكتبية المدرسية على النحو التالى :

١ ـ حصر الإمكانات المادية والبشرية التى تتوافر بالمكتبة .

٢ ـ حصر جميع أنواع الخدمات المباشرة وغير المباشرة التى تمثل نتاتج الخدمة المكتبية ، وتحديد مستوى أداء هذه الخدمات .

٣ ـ معرفة مدى تحقيق الأهداف الموضوعة للخطة المتعلقة بالنشاط المكتبى .

٤ ـ التعرف على مصادر القوة أو القصور فى كل مايتصل بالخدمة المكتبية .

٥ ـ تخطيط الخدمة المكتبية ، واتخاذ القرارات التى تكفـل اختيار أحسن الحلول الممكنة فى ضوء الإمكانات المـادية والبشـرية المتاحة ، وبما يحقق الارتفاع بمستـوى الخدمـات الحاليـة إلى أقصى كفاءة لها .

٦ ـ التعـرف على قـدرات العاملين فى مجـال الخدمـة المكتبيـة ، ومستوى إعدادهم الفنى والتربوى ، ودرجـة نموهم المهنى ، وتقييم أدائهم من النـواحى الفنيـة والتـربـويــة والتعليميـة والإدارية .

ومن هذا يتبين أن التقييم بمفهومه الشامل لا يقتصر على مجرد إثبات الوضع القائم فى شكل بيانات كمية ، لا تتعدى حصر الإمكانات المادية والبشرية فقط ، ومقابلتها على المعايير الموحدة وقوائم الفحص ومـا إلى ذلك من الأدوات . ولكنه أشمل من ذلك وأعم ، حيث يهتم ، بالإضافة إلى ذلك ، بقياس مـدى تحقيق الأهداف المـوضوعـة للخدمـة المكتبية المدرسية ، وتأثيرهـا المباشـر فى البرنـامج التعليمى والأنشـطة التربـوية بالمدرسة . أى مدى إسهام المكتبة فى معاونة ومساندة المدرسة فى الوفاء بأهدافها التعليمية والتربوية بعبارة أخـرى . ومن هنا يمكن القـول بأن

التقييم يهتم بقياس مدى فعالية الخدمة المكتبية وقدرتها على تحقيق الأغراض التى أنشئت من أجلها[٦] . وهناك علاقة طردية بين فعالية الخدمة وعائدها ، إذ كلما زادت فعالية الخدمة إزداد عائدها ، والعكس صحيح . ويعزز لانكستر (Lancaster) هذا الرأى إذ يقول : « يمكن للمقياس الكمى لفعالية الخدمة أن يكون بمثابة تقدير نسبى غير مباشر لمقياس العائد »[٧] وعلى ذلك فإن تقييم المكتبة حتى وإن لم يستطع أن يغطى الجانب النوعى ، فإنه على أقل تقدير يمكن أن يعطى مؤشرات واضحة على مدى نجاح الخدمة المكتبية أو قصورها .

ثالثاً ـ خطة التقييم :

من المتفق عليه بين الخبراء والعاملين فى أى مجال من المجالات ، أن أى مشروع يجب وضع خطة شاملة له قبل البدء فى تنفيذه . ولا يشذ تقييم الخدمة المكتبية عن هذه القاعدة ، إذ أن وضع خطة التقييم يعد أمراً أساسياً لضمان تحقيق الغرض منه . ولما كان تقييم الخدمة المكتبية المدرسية لايقف عند حد التشخيص ، وإنما الغرض الأساسى منه هو التفسير والتنبؤ ووضع الخطط والبرامج المكتبية ، وتحديد الأدوار الواجب القيام بها ، واستراتيجيات العمل الواجب اتباعها ، فإنه من المهم وضع خطة التقييم بحيث تتضمن عدداً من الخطوات المتتابعة . ويحدد لانكستر الخطوات التى يجب الاسترشاد بها عند وضع خطة التقييم على النحو التالى :

١ ـ تحديد مجال التقييم .

٢ ـ تصميم برنامج التقييم .

٣ ـ تنفيذ التقييم .

٤ ـ تعديل النظام أو الخدمة بناء على نتائج التقييم[٨] .

ويمكن صياغة هذه الخطوات على هيئة أسئلة محددة توفر الإجابة عليها الخطوط العريضة التى يتم وضع خطة التقييم على أساسها ، هذه الأسئلة هى :

١ ـ ما الذى يقيم ؟

٢ ـ كيف يتم التقييم ؟ وأى الأدوات تستخدم ؟

٣ ـ من يشارك أو يسهم فى عملية التقييم ؟

٤ ـ ما القرارات الواجب اتخاذها وفق نتائج التقييم ؟

وتستدعى الإجابة على هذه الأسئلة النظر إلى الخدمة المكتبية المدرسية نظرة شاملة للتعرف على مقوماتها ووسائلها وأنشطتها . وذلك لتحديد الخطوط العريضة لعملية التقييم ، بحيث تتناول كل جانب من جوانب الخدمة ابتداء من أهدافها وحتى تأثيرها وفعاليتها ومعطياتها أو عائدها فى إطار من الالتزام بالدقة الموضوعية التى تعتمد على البيانات الصحيحة التى يمكن الحصول عليها .

ويتفق المكتبيون على أن مشروع التقييم يجب أن يبدأ من تحديد أهداف المكتبة المدرسية فى المرحلة التعليمية التى تقدم إليها خدماتها ، إذ أن الأهداف هى التى توجه نشاط النظام التعليمى . كما أن هناك ارتباطاً واضحاً بين التقييم والأهداف ، فنتائج التقييم يجب أن توضح مدى البعد أو القرب من الأهداف ، ولهذا فإنه من المهم تحديد الأهداف بشكل منظم وواضح بحيث يسمح بقياس الإنجازات . ولا يكفى تحديد الأهداف فقط ، وإنما يجب أن يكون هناك اعتراف واضح بها من القيادات التعليمية ، ونظار أو مديرى المدارس ، والموجهين ، والمعلمين ، والمكتبيين ، والمكتبة المدرسية لها الكثير من الأهداف وفق المفهوم الحديث لها ، فهى مركز تجميع أوعية المعلومات التقليدية وغير التقليدية وتيسير استخدامها لمختلف الأغراض التربوية والتعليمية ، وهى مركز التعلم ،

ومركز القراءة والاطلاع ، ومركز المراجع والرد على الاستفسارات المختلفة ، ومركز النشاط التعليمى والثقافى بالمدرسة . إنها مؤسسة تعليمية وإرشادية ، فهى تدعم المناهج الدراسية ، وتعمق أهداف التعلم . لذلك فإن تأثيرها يجب أن يكون واضحاً وملموساً بالمدرسة . ومن هنا تأتى صعوبة تقييمها نظراً لتشعب وظائفها وتداخلها مع البرامج التعليمية بالمدرسة .

ويمكن إعداد خطة التقييم بحيث تتضمن الجوانب التالية :

١ ـ تحديد ما المطلوب تقييمه .
٢ ـ تحديد الأدوات والطرق التى يتم بها التقييم ، ومن الواجب أن يلم أمين المكتبة بطريقة أو أكثر من طرق التقييم .
٣ ـ تحديد المشاركين فى عملية التقييم .

ويجب أن نشير هنا إلى أن التقييم عملية تتطلب وقتاً ، وتستلزم جهداً . لذلك فإنه من المهم عدم تعيين وقت محدد للانتهاء منه[٩] ، وإنما يجب توفير الوقت الكافى لإجرائه .

رابعاً ـ مجال التقييم :

للمكتبة المدرسية كثير من الوظائف والأنشطة كما سبق القول ، وعلى ذلك فإن مجال التقييم يجب أن يشتمل على مختلف الجوانب التى تؤثر فى فعالية الخدمة سواء أكان بالإيجاب أو السلب . ويمكن تحديد الجوانب الستة التالية كمجال لتقييم المكتبة المدرسية :

١ ـ المقومات المادية والبشرية المتوافرة بالمكتبة .
٢ ـ إدارة المكتبة .
٣ ـ الإعداد الببليوجرافى للمواد .

٤ ـ استخدام المكتبة .
٥ ـ المكتبة والعملية التعليمية والتربوية .
٦ ـ الكفاية .

ويشتمل كل جانب من هذه الجوانب على عدة عناصر يجب وضعها فى الاعتبار عند إعداد مخطط التقييم ، وعند اختيار أدوات جمع البيانات ، أو عند تحديد الطريقة التى تتبع فى التقييم . ويمكن تعداد العناصر التالية كأساس لتفصيل كل جانب من الجوانب السابقة .

١ ـ المقومات المادية والبشرية المتوافرة بالمكتبة :

(أ) مبنى المكتبة : المساحة ـ الإضاءة ـ التهوية .
(ب) الأثاث .
(جـ) أجهزة العروض الصوتية والضوئية ، والمعدات المكتبية .
(د) مجموعات المواد : أوعية المعلومات التقليدية وغير التقليدية ومزيج الأوعية .
(هـ) القوى البشرية : مهنيون ـ فنيون ـ معاونون إداريون .

٢ ـ إدارة المكتبة :

(أ) خطة الإدارة التعليمية والمدرسية لتدعيم وتوسيع نطاق الخدمة المكتبية .
(ب) المخصصات المالية وبنود الإنفاق .
(جـ) إجراءات ومعايير اختيار المواد وخطوات تزويد المكتبة بها .
(د) لجنة المكتبة وانتظام اجتماعاتها وفعالية قراراتها .
(هـ) السجلات المكتبية واكتمال ودقة التسجيل بها .
(و) تنظيم الحضور إلى المكتبة سواء أكان للفصول أم للطلاب .

٣ ـ الإعداد الببليوجرافى للمواد :

(أ) الفهرسة الوصفية والموضوعية .
(ب) التصنيف .
(جـ) فهارس المكتبة واكتمالها وترتيبها .
(د) ترتيب الكتب والوسائل السمعية والبصرية طبقاً لأرقامها الخاصة .

٤ ـ استخدام المكتبة :

(أ) استخدام المعلمين والطلاب للمكتبة والاستفادة من إمكاناتها المتوافرة .
(ب) تشجيع الطلاب على ارتياد المكتبة واستخدام مصادرها .
(جـ) القراءة والإرشاد القرائى .
(د) خدمة المراجع .
(هـ) الإعارة الخارجية .

٥ ـ المكتبة والعملية التعليمية والتربوية :

(أ) دور المكتبة فى خدمة المناهج الدراسية والأنشطة التربوية .
(ب) المكتبة كوسيلة للتعامل مع الطلاب على أسس فردية وإنسانية .
(جـ) الأنشطة الثقافية للمكتبة .
(د) التربية المكتبية .
(هـ) طرق وأساليب تقريب المكتبة للطلاب ، وأعضاء هيئة التدريس ، وأفراد المجتمع المحلى .

٦ ـ الكفايــة :

(أ) كفاية مساحة المكتبة لاستيعاب أعداد مناسبة من الطلاب في وقت واحد .

(ب) كفاية مجموعات المواد بالمقارنة بعدد الطلاب والمعلمين بالمدرسة .

(جـ) كفاية المخصصات المالية لبناء وتنمية مجموعات المواد وصيانتها .

(د) كفاية أعداد الموظفين المهنيين والفنيين والإداريين .

ويمكن إضافة عناصر أخرى إلى كل جانب من هذه الجوانب إذا تبين أن العناصر المذكورة لاتغطى جميع الأنشطة والبرامج فى مكتبة معينة . كما يمكن تقييم جانب واحد من هذه الجوانب ، فيمكن على سبيل المثال تقييم المقومات المادية بمفردها دون الجوانب الأخرى ، أو تقييم عنصر واحد من العناصر طبقاً للاحتياجات المحلية لكل مكتبة ، كأن ترى مكتبة تقييم المجموعات بها ، أو قياس مدى الاستفادة من المصادر المتوافرة فى تدعيم المنهج الدراسى .

وبعد تحديد مجال التقييم يأتى تحديد الجماعات التى تسهم فى إجراءاته ، أو التى تشارك بالرأى فى عملية التقييم . وتعد الجماعات التالية فى مقدمة الجماعات التى يجب إسهامها :

١ ـ موظفو المكتبة المسئولون مسئولية مباشرة عن المكتبة وتنظيمها وإدارتها وتخطيط وتقديم الخدمات ، فضلا عن تدريب الطلاب على استخدام المكتبة ، أو تدريس منهج التربية المكتبية ، إذا كان هناك منهج لذلك .

٢ ـ أفراد المجتمع المدرسى من معلمين وطلاب ، وهم الذين يستخدمون ويستفيدون من إمكاناتها ويتعاونون فى تخطيط وتنفيذ الأنشطة المكتبية . ولذلك من الضرورى التعرف على انطباعهم عن المكتبة ، وشعورهم حيالها واحتياجاتهم الحالية والمتوقعة .

٣ ـ المسئولون عن الإدارة المدرسية والتوجيه والإشراف التعليمى ، مثل مدير الإدارة التعليمية ، ومدير المدرسة أو ناظرها ، والموجهين ، ويأتى فى مقدمة هؤلاء المسئولين أعضاء لجنة المكتبة الذين تقع عليهم مسئولية شرح وتفسير الخدمة المكتبية وبرامجها ، فضلا عن مؤازرة ودعم المكتبة لتوفير احتياجاتها .

خامساً ـ طرق التقييم :

لايختلف التقييم عن البحث العلمى ، بل هو بحث علمى بكل عناصره وخطواته . وكما تبدأ خطوات البحث العلمى بتحديد الموضوع والهدف منه ، وتحديد الأدوات التى تستخدم فى جمع البيانات وتسجيلها وترتيبها وتصنيفها ، ثم تحليلها وتفسيرها واستخلاص النتائج ، فإن خطوات التقييم تسير فى نفس المسار وتتبع نفس الخطوات . ومما لاشك فيه أن الاعتماد على مبادىء البحث العلمى يضمن إجراء التقييم على أسس سليمة ويحقق الغرض منه فى تحسين وتطوير الخدمة المكتبية .

وتعتبر الدراسات المسحية الوصفية من أفضل طرق البحث فى تقييم الخدمة المكتبية ، إذ أن هذه الدراسات تستهدف وصف الوضع القائم فى أى مجال من مجالات البحث فى صورة كمية للكشف عن مدى قوة أو ضعف أى جانب من جوانب الخدمة . ويمكن القول بأن الدراسات المسحية تستخدم بكثرة فى البحوث المكتبية ، وقد تبين فى دراسة منشورة أنها تصل إلى حوالى ٥٦ ٪ من جملة طرق البحث التى استخدمت للحصول على درجات جامعية فى علم المكتبات بالولايات المتحدة خلال

خمس سنوات (١٩٧٦ ـ ١٩٨١) ، وبالنسبة لميدان المكتبات المدرسية فإن النسبة ترتفع عن ذلك [١٠] . ويرجع السبب فى ذلك إلى أن كثيراً من البيانات المطلوبة لأغراض البحث يتم الحصول عليها من الناس ، مثل المستفيدين والعاملين بالمكتبات .

وإذا كان تحديد طرق جمع البيانات يعد ضرورة أساسية قبل إجراء البحوث العلمية ، فإنها لاتقل عنها ضرورة فى تقييم الخدمة المكتبية . ولقد اتبعت عدة طرق فى هذا المجال ، منها تطبيق المعايير الموحدة ، وقوائم المراجعة (الفحص) ، والمقابلات الشخصية ، والملاحظات ، والاستبيانات . وبالرغم من تعدد هذه الطرق إلا أنه لا توجد طريقة يمكن اعتبارها الطريقة الوحيدة أو الأفضل لعملية التقييم [١١] . وإنما تحدد أفضلية الطريقة التى تتبع طبقاً لمجال التقييم والغرض منه ، فقد تعد طريقة أفضل من غيرها لتقييم جانب معين من جوانب الخدمة . كما يمكن استخدام عدة طرق أو مزيج منها .

وتعد طرق التقييم التالية أكثر الطرق استخداماً فى تقييم الخدمة المكتبية :

١ ـ تطبيق المعايير الموحدة :

المعايير الموحدة عبارة عن خطوط عريضة وإرشادات عملية تتعلق بتخطيط وتنفيذ الخدمة المكتبية ، وهى عبارة عن مستويات تمثل الحد الأدنى من المقومات الأساسية التى يتطلب وجودها بالمكتبة حتى تستطيع القيام بوظائفها على نحو مرضٍ . فإذا بلغت المكتبة هذا الحد أو تجاوزته كانت مقبولة وفعالة ومعترفاً بها كمكتبة متكاملة ، أما إذا لم تبلغ هذا الحد الأدنى كانت غير فعالة وقاصرة عن أداء وظائفها . ويمكن تعريف المعايير الموحدة بأنها « قواعد وإرشادات أو توجيهات وصفية وكمية تساعد الإدارة

فى التعـرف على الحـد الأدنى من المدخـلات المتعلقـة بـالمـواد والأفـراد والتسهيلات المادية ومدى جودة مخرجاتها من خدمات مرغوبة »[١٢] .

ويعنى تطبيق المعايير الموحدة مقارنة وضع المكتبة وما بها من مقومات مادية وبشرية على ما يوجد بالمعايير من مستويات عددية ونوعية . وتتم هذه المقارنة بسهولة ويسر عندما تكون هناك معايير موحدة معترف بها من السلطات التعليمية والمكتبية ، أما إذا لم تكن هناك معايير كما هو الحال فى كثير من الدول العربية ، فإن ذلك يمثل صعوبة كبيرة عند تقييم الإمكانات المادية والبشرية للمكتبة . ويمكن التغلب على هذا النقص محلياً إذا اتفق المكتبيون فى منطقة معينة على مستويات مناسبة لهذه الإمكانات ، تراعى الأوضاع المحلية من ناحية ، وتسترشد بالمعايير الموحدة لدولة أو أكثر من الدول التى تماثل أوضاع المكتبات المدرسية بها الوضع القائم بالمكتبـات المراد تقييمها من ناحية أخرى .

٢ ـ قوائم المراجع (الفحص) : Check Lists

قائمة المـراجعة أو الفحص عبـارة عن قائمـة تشتمل عـلى جميع العناصر المادية والبشرية والتنظيمية والخدمية الواجب توافرها بالمكتبة ، وتضع مستويات متدرجة لكل عنصر ، ويطلب من المقيم اختيار المستوى المناسب لكل عنصر بناء على التعريف الـدقيق لكل مستـوى . وغالبـاً ماتحتوى هذه القوائم على أربعة مستويات يحدد لكل منها درجة معينة ، مثل :

٤ ـ ممتازة Excellent
٣ ـ جيدة Good
٢ ـ عادية Fair
١ ـ ضعيفة Poor

ويمكن للمقيم أن يضيف بعض التعليقات التى يراها ضرورية لإعطاء صورة واضحة عن العنصر أو الجانب الذى يقيمه .

وتستخدم قوائم المراجعة فى التقييم الذاتى (Self Evaluation) أى التقييم الداخلى الذى يقوم به العاملون بالمكتبة دون تدخل خارجى . وعادة ما يعد جدول أو رسم بيانى يبين صورة المكتبة (Library Profil) ويبرز نتائج التقييم ، ويوضح الصورة الكاملة للمكتبة من جميع الجوانب :

ويبين الشكل التالى نموذجاً لهذا الجدول وكيفية إعداده[١٣] .

	ضعيف	عادى	جيد	ممتاز
	١	٢	٣	٤
أ - العاملون				
ب - المقتنيات				
جـ - التنظيم				
د - المبنى				
هـ - الأثاث				
و - الموازنة				
ز - البرامج				

ضعيف جيد

مرضى

	ضعيف	عادى	جيد	ممتاز
	١	٢	٣	٤
أ - العاملون				
ب - المقتنيات				
جـ - التنظيم				
د - المبنى				
هـ - الأثاث				
و - الموازنة				
ز - البرامج				

ضعيف جيد

مرضى

٣ - القوائم المعيارية : Standard Lists

تحتوى القائمة المعيارية على مجموعة محورية من المواد المكتبية الواجب توافرها بالمكتبة المدرسية طبقاً للمرحلة التعليمية التى تقدم إليها خدماتها . وهى قوائم شاملة يقوم بإعدادها مكتبيون متخصصون ،

فضلا عن التربويين من خبراء المناهج الدراسية الذين يسهمون فى عمليات فحص واختيار المواد التى تدعم وتثرى المناهج الدراسية والأنشطة التربوية المتصلة بها . وتصدر هذه القوائم الجمعيات المهنية للمكتبات المدرسية ، أو الجهات الحكومية المسئولة عنها . ومن المفروض أن تراجع القوائم الببليوجرافية المعيارية بصفة مستمرة لتنقيتها من المواد التى نفدت طبعاتها ، أو التى فقدت قيمتها العلمية أو الثقافية ، أو التى أصبحت لاتتوافق مع اتجاهات العصر من النواحى السياسية أو الاجتماعية . كما يجب إحلال مواد أخرى بدلاً من المواد المستبعدة ، مثل الكتب الجديدة التى ثبت صلاحيتها وملاءمتها لمرحلة دراسية معينة ، أو الطبعات الجديدة التى بها إضافات لاشك فى قيمتها .

وللقوائم المعيارية فوائد كثيرة فى تزويد المكتبات بالمواد المناسبة والتى سبق فحصها فهى إحدى أدوات الاختيار ، بل تأتى فى مقدمتها . كما أنها وسيلة مناسبة من وسائل تقييم مجموعات المكتبة حيث « يمكن أن نقيس بها درجة القوة أو الضعف فى مجموعة المكتبة أو المركز ، كما يمكن على أساسها أيضاً بناء مجموعة المكتبة أو المركز »(١٤) .

وإذا لم تتوافر مثل هذه القوائم الببليوجرافية المعيارية ، فيمكن الاعتماد على قوائم الكتب الصالحة التى تصدرها إدارات المكتبات المدرسية سنوياً فى عدد من الدول العربية لترشيد عمليات اختيار المواد ، والمساعدة فى بناء المجموعات . كما يمكن الاستفادة من القوائم الببليوجرافية التى تصدرها مكتبات مماثلة للتعريف بمقتنياتها .

٤ ـ الملاحظة الميدانية :

الملاحظة الميدانية إحدى وسائل البحث العلمى ، وهناك أساليب كثيرة ومتنوعة للملاحظة ، تتدرج من الملاحظة البسيطة التى تعنى

بملاحظة ما يتم بالمكتبة كما يحدث بصورة طبيعية ، وبدون تدخل من الباحث أو المقيم ، إلى الملاحظة المنظمة أو المقننة التى تتم طبقاً لخطة موضوعه مسبقاً . ومن شروط الملاحظة العلمية عدم تأثر المقيم بفكرة أو رأى مسبق ، كما يجب أن يكون محايداً تماماً وبعيداً عن التحيز أو الميل ، حتى تأتى نتائج الملاحظة أقرب ماتكون إلى الواقع ، وتعطى صورة واضحة عن الظاهرة أو النشاط الذى تتم ملاحظته .

ومن الضرورى أن تتم ملاحظة المكتبة أثناء العمل ، أى أثناء اليوم المدرسى وفى الفترات التى يكثر فيها الحضور إلى المكتبة لأى غرض من أغراض البحث أو الاستشارة أو القراءة . ولذلك يمكن التعرف بصورة واقعية عن نشاط وفعالية الخدمة المكتبية ، وإلى أى مدى استطاعت أو تستطيع أن تلبى مختلف الاحتياجات التعليمية والتربوية والترويحية . ويمكن كذلك ملاحظة استخدام المجموعات وكيفية الإفادة منها ، وماهى الموضوعات التى تحتاج إلى تدعيم بمزيد من المواد ، وماهى المواد التى لا تستخدم على الإطلاق ، أو التى يندر أو يقل الطلب عليها .

٥ ـ المقابلات الشخصية :

تعتبر المقابلات الشخصية أمراً هاماً فى تقييم الخدمة المكتبية ، حيث أنها تسهم إسهاماً لاشك فى قيمته فى التعرف على آراء المستفيدين ، والوقوف على احتياجاتهم والتوصل إلى مدى فعالية المكتبة فى تلبيتها ، فضلاً عن انطباعاتهم الشخصية عن فعالية الخدمة . ويمكن تنظيم هذه المقابلات مع أفراد المجتمع المدرسى من مدرسين وطلاب باعتبارهم المستفيدين الأساسيين من الخدمة المكتبية المدرسية . كما يمكن تنظيم هذه المقابلات مع العاملين بالمكتبة ذاتها ، إذ أنهم أقدر من غيرهم على تلمس مظاهر القوة أو مظاهر القصور .

ومن المبادىء السليمة للمقابلات الشخصية ، أن يتم الإعداد لها بدقة ، حتى تحقق الهدف منها ، ولا تؤدى إلى نتائج عكسية . وعلى ذلك يمكن تزويد المقيم بقائمة إرشادية لاستخدامها فى إجراء المقابلات . أو تعد استمارة تحتوى على الأسئلة التى يسعى المقيم إلى الحصول على إجابات عنها ، ومن المهم صياغة هذه الأسئلة بدقة حتى تسبر غور المبحوث ولذلك يطلق عليها (استمارة استبار) . كما أن التأكد من صدق وثبات هذه الأسئلة يؤدى إلى حصول المقيم على نتائج ذات قيمة يمكنه من الانتفاع بها عند إعداد التقرير النهائى للتقييم .

٦ ـ الاستبيانات :

الاستبيانات من الأدوات الهامة فى البحوث الميدانية ، وكثيراً مايعتمد عليها فى عمليات تقييم الخدمة المكتبية التى يراد بها قياس فعالية المكتبة . وإلى أى مدى استطاعت أن تؤدى دورها التعليمى والتربوى والثقافى . ويتضمن الاستبيان مجموعة من الأسئلة ، ويقوم المقيم بتوزيعه على عينة مختارة من المستفيدين من طلاب ومعلمين ، أو من العاملين بالمكتبة أو المتصلين بها وبأنشطتها من القيادات التعليمية مثل الموجهين وخبراء المناهج والقائمين بمسئوليات التخطيط والمتابعة للنشاط التعليمى .

ويمثل تصميم أستمارة الاستبيان أهمية قصوى لضمان الحصول على بيانات حقيقية ، ولذلك يجب صياغة الأسئلة بدقة متناهية ، مع التأكد من صدقها وثباتها حتى تحقق الغرض منها . وإذا لم تتوافر الخبرة فى صياغة أسئلة الاستبيان لدى القائمين بالتقييم ، فيمكن الاستعانة بخبراء التقييم لصياغة الأسئلة التى تتصل بالأهداف ، أو بجوانب الخدمة المختلفة المراد اختبارها وقياسها . كما يستطيع هؤلاء بذل النصح فى تحديد شكل وأسلوب التقييم الذى يتبع وفقاً للغرض منه . ويمكن أيضاً الاستفادة من

الاستبيانات السابقة التى أعدها باحثون آخرون واستخدمت من قبل فى إجـراء البحوث أوالتقييمـات المكتبية ، وذلـك باقتبـاس كـل أو بعض أسئلتها ، وسيوفر هذا الاقتباس عدداً من الأسئلة المناسبة ، التى تتميز بدقة التعبير وتوفر فى الوقت نفسه سرعة فى الانجاز .

سادساً ـ تقرير التقييم وخطط التطوير :

بعد الانتهاء من إجراءات التقييم ، تتبقى خطوة أخيرة تتمثل فى كتابة تقرير التقييم وهى خطوة هامة لاتقل أهمية عن جميع الخطوات التى سبق إجراؤها . وترجع أهميتهـا إلى أنها تبلور عملية التقييم فى صـورة عرض شامل لجميع الجوانب التى تم تقييمها ، وتحديد النتائج التى تم التوصل إليها .

وهناك عدة شروط يجب مراعاتها بدقة عند صياغة تقرير التقييم ، منها :

(أ) صياغة التقرير بأسلوب سليم ، واضح العبـارة ، دقيق التعبير .

(ب) استخـدام لغة بسيـطة ومباشـرة ، مع الالتـزام بـالـدقـة الموضوعيـة فى اختيـار الألفـاظ ، والبعـد عن الأسلوب الإنشائى والعبارات البلاغية .

(جـ) مـراعاة الإيجـاز والاقتصـار عـلى المعلومـات والبيـانـات الضرورية ، دون حجب أى معلومات أساسية وضرورية لفهم المعنى المقصود .

(د) إعـداد التقريـر وفق إطار عـام يضمن تسلسـل الأفكـار والترتيب المنظم للمعلومات وتحليلها .

(هـ) وضـع الإحصاءات الضـرورية المتعلقـة بكل جـانب من جوانب الخدمة ، واستخدام الرسوم البيانية كلما أمكن .

(و) وضع التوصيات اللازمة لتطوير الخدمة وتحسينها ، مع البعد عن التوصيات العامة ، والتركيز على التوصيات الإجرائية .

وإذا كان الهدف من تقييم الخدمة المكتبية المدرسية هو التعرف على مدى فعاليتها وقدرتها على تحقيق أهدافها ووظائفها وأنشطتها داخل المجتمع المدرسى ، وتشخيص مظاهر القوة ومظاهر الضعف ، فإن نتائج التقييم هى التى توفر الأساس اللازم لاتخاذ القرارات حول البدائل المختلفة ، فضلا عن التخطيط للمستقبل . وبذلك تكون المعلومات الواردة بالتقرير مادة مفيدة ومعاونة عند إعداد خطط تنمية الخدمة المكتبية فى المستقبل ، وتساعد فى الوقت ذاته على إزالة المعوقات التى تعترض طريقها . ومن هنا يتبين أن عمليتى التقييم والتخطيط عمليتان مترابطتان لاغنى لإحداهما عن الأخرى ، بل هما وجهان لعملة واحدة .

وإذا كان التقييم بحث علمى ، أو بالأحرى بحث ميدانى كما سبق القول ، إلا أن هناك فرقاً دقيقاً بين الاثنين ، ويتعلق هذا الفارق بنتائج كل منهما . إذ بينما يمكن تعميم نتائج البحث العلمى فإن نتائج التقييم لا يمكن تعميمها . ويرجع ذلك إلى أن التقييم يركز على مكتبة واحدة أو مجموعة من المكتبات المتجانسة مثل المكتبات المدرسية ، إلا أنها لا تمثل بالضرورة عينة مختارة يمكن اعتبارها ممثلة لجميع المكتبات . وعلى ذلك يمكن القول بأن التقييم يتركز أساسا حول موقف أو ظاهرة معينة ولا يتم تعميم « النتائج إلى مواقف أخرى إلا نادراً فى حالات مماثلة ، فالتركيز يكون على هذا الموقف المقصود والقرار الذى يتخذ بشأنه »[١٥] .

ولعلنا نذكر أن الخطوة الرابعة من خطوات التقييم التى ذكرها لانكستر تختص بتعديل النظام أو الخدمة بناء على نتائج التقييم . ولذلك فإن القيمة الحقيقية التى تنتج عن أى تقييم تتركز فى القرارات التى تتخذ لتطوير وتحسين وزيادة كفاءة الخدمة . ومن هنا تأتى أهمية اتخاذ الإجراءات

الفورية لدراسة نتائج التقييم ، ووضع التوصيات موضع التنفيذ من خلال خطة عمل شاملة . ومن أفضل الأساليب التى تتبع لإعداد مثل هذه الخطة ، هو تصميم إطار موضوعى يحدد الإجراءات التى تتبع خطوة بخطوة لتطوير برامج الخدمة المكتبية ، ويراعى فى الوقت نفسه تأكيد مظاهر القوة فى الجوانب التى تثبت قوتها وفعاليتها ، ومعالجة أسباب القصور فى النواحى الأخرى التى تبين ضعفها وعدم فعاليتها . ويتم كل هذا فى ضوء التوصيات الإجرائية التى تم وضعها فى التقرير .

ومن المعروف أن هناك ثلاثة أنواع من الخطط هى :

(أ) خطط قصيرة المدى .

(ب) خطط متوسطة المدى .

(جـ) خطط طويلة المدى .

والفرق بين أنواع هذه الخطط هى مدة تنفيذ كل نوع ، إذ جرى العرف على أن الوقت الذى يستغرقه تنفيذ كل نوع هو العامل الأساسى الذى يميز هذه الأنواع الثلاثة . وعادة ما تغطى الخطة طويلة المدى مدة تزيد عن الخمس سنوات ، أما الخطة المتوسطة المدى فتغطى مدة تتراوح بين سنة إلى خمس سنوات ، فى حين أن الخطة قصيرة المدى تغطى مدة سنة أو أقل .

وبالنسبة للمكتبات المدرسية فإن من الأفضل وضع خطة طويلة المدى لتطوير وتحسين الخدمة ، على أن تعد خطط أخرى قصيرة المدى ، بحيث تحدد ما يتم إنجازه فى السنة الأولى من أعمال ومتطلبات أكثر إلحاحاً من غيرها ، ثم تحدد السنة الثانية المتطلبات التى تليها فى الأهمية . . وهكذا[١٦] . ويجب أن تتضمن الخطة طويلة المدى مواعيد ثابتة تحدد بوضوح الوقت اللازم لإتمام الخطط قصيرة المدى ، ويشتمل هذا على وقت البدء ووقت الانتهاء . وبذلك يتحقق الترابط فى المدى الطويل بالتخطيط فى المدى القصير .

المصـــــادر

١ ـ أحمد زكي بدوي ، معجم مصطلحات العلوم الادارية : انجليزي ، فرنسي ، عربي . ـ القاهرة : دار الكتاب المصري ، ١٩٨٢ . ص ١٧٠ .

٢ ـ محمد لبيب النجيحي ، ومحمد منير مرسي ، المناهج والوسائل التعليمية . ـ القاهرة : المؤلفان ، ١٩٧٦ ، ص ١٨٩ .

٣ ـ Richard K. Gardner, Library Collections : Their Origin, Selection and Development . New York : Mc Graw - Hill, 1981. P. 235 .

٤ ـ Mary Helen Mahar, « Evaluation of Media Services to Childern and Young People in Schools », Library Trends. Vol 22, No. 3 (January 1974) PP. 377 - 386 .

٥ ـ Ruth Ann Davies, The school Library Media Center : A Force for Educational Excellence . 2 nd ed. New York : Bowker, 1974 . P. 259 .

٦ ـ Mahar, Loc Cit .

٧ ـ ولفرد لانكستر ، نظم استرجاع المعلومات ، ترجمة حشمت قاسم . القاهرة : مكتبة غريب ، ١٩٨١ . ص ١٧٤ .

٨ ـ نفس المصدر ، ص ١٧٥ .

٩ ـ Davies Op. Cit., P. 263 .

١٠ ـ Janet G. Stroud, « Research Methodology Used in School Library Dissertations » School Library Media Quarterly. Vol. 10, No. 2 (Winter 1982) PP. 124 - 134 .

١١ ـ Mahar, Loc Cit.

١٢ ـ محمد محمد الهادي ، الإدارة العلمية للمكتبات ومراكز التوثيق والمعلومات . الرياض : دار المريخ ، ١٩٨٢ . ص ٢٩٢ .

١٣ ـ بتصرف عن : Davies, Op. Cit., P. 265 .

١٤ ـ سعد محمد الهجرسي ، المعايير الموحدة : لمراكز المعلومات والتوثيق خاصة وما يرتبط بها من المؤسسات والوظائف . القاهرة : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٧ . ص ٣٢ .

١٥ ـ ابراهيم الشبل ، « التقويم والبحث التربوي » ، في محاضرات في البحث التربوي . الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٨٣ . ص ١٥٥ ـ ١٦٢ .

١٦ ـ Davies, Op. Cit., P. 305.

رقم الايداع بدار الكتب

١٩٨٩ / ٣٥٨٣



المؤلف

الأستاذ حسن محمد عبد الشافي

- مدرس مساعد المكتبات والمعلومات كلية الآداب - جامعة القاهرة.
- مدير عام الإدارة العامة للمكتبات بوزارة التربية والتعليم - جمهورية مصر العربية.
- خبير المكتبات المدرسية - بمنظمة اليونسكو.
- نائب رئيس تحرير صحيفة "المكتبة".
- محاضر مادة المكتبات النوعية (المكتبات العامة والمدرسية) بكلية الآداب - جامعة القاهرة.